UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

JANAINA VARGAS DE MORAES MAUDONNET

Movimentos sociais em defesa da infância: Os Fóruns de
Educação Infantil e suas incidências nas políticas públicas no
Brasil

São Paulo
2019

JANAINA VARGAS DE MORAES MAUDONNET

Movimentos sociais em defesa da infância: Os Fóruns de
Educação Infantil e suas incidências nas políticas públicas no
Brasil

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São
Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação

Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação

Orientadora: Professora Dra. Lisete Regina Gomes Arelaro

**São Paulo
2019**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Mm	<p>Maudonnet, Janaina Vargas de Moraes</p> <p>Movimentos sociais em defesa da infância: Os Fóruns de Educação Infantil e suas incidências nas políticas públicas no Brasil / Janaina Vargas de Moraes Maudonnet; orientador Lisete Regina Gomes Arelaro. -- São Paulo, 2019.</p> <p>265 p.</p> <p>Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Estado, Sociedade e Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.</p> <p>1. Movimentos Sociais. 2. Educação Infantil. 3. Fóruns de Educação Infantil. 4. Políticas Públicas. 5. Interações Socioestatais. I. Arelaro, Lisete Regina Gomes, orient. II. Título.</p>
----	---

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. **Movimentos sociais em defesa da infância: Os Fóruns de Educação Infantil e suas incidências nas políticas públicas no Brasil**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em: 15 /03/2019

Banca Examinadora

Prof. Dr^a. Lisete Regina Gomes Arelaro
Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação

Prof^a. Dr Rubens Barbosa de Camargo.
Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação

Prof^a. Dr^a. Bianca Cristina Corrêa
Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

Prof^a. Dr^a. Maria Luiza Rodrigues Flores
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação

Prof^a. Dr^a Mônica Weronika Dowbor
Universidade do Vale do Rio dos Sinos/RS

AGRADECIMENTOS

*Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos.*

João Cabral de Melo Neto

Somos o resultado das experiências que vivemos e das pessoas que por nós passaram. Tive o privilégio de ao longo da minha vida ter convivido com pessoas que muito me ensinaram sobre compromisso, justiça social e o valor do coletivo. É para elas que eu expresso meu profundo agradecimento. Obrigada por compartilharem comigo as delícias e os desafios de viver e aprender continuamente.

Em primeiro lugar agradeço ao meu marido **Rogério** e ao meu filho **Caio** por me acompanharem nessa jornada e compreenderem minhas ausências e devaneios. Ao Rogério pelas lidas e relidas desse trabalho e pelo suporte constante nesses quase 30 anos que estamos juntos. Do **Caio** sinto um orgulho enorme desse menino criativo, questionador e tão já consciente dos desafios da vida. Não seria possível escrever esse trabalho sem vocês. Com vocês aprendi o que é amar infinitamente!

Aos meus pais. Minha mãe **Jeanne** com quem aprendi o valor do respeito indistinto a todos os seres humanos, não conheço pessoa mais generosa e amorosa nessa vida. Meu pai **Cássio**, médico sanitarista comprometido com a saúde pública, um exemplo e uma inspiração na luta por justiça social, além de um leitor crítico desse trabalho.

Aos meus sogros **Zilito e Iaci** pelo constante apoio e pelas vibrações a cada conquista minha. O apoio de vocês é fundamental para que eu continue avançando.

A minha queridíssima orientadora **Lisete Arelaro**, mulher de fibra que aprendi a amar e admirar profundamente. Uma inspiração por sua coerência e garra na luta por um mundo mais justo. Me ensinou que luta também se faz com alegria e amorosidade.

As minhas queridas e (querido) companheiros de grupos de estudo, que foram uma rede de apoio para mim: Maria Inês Escobar, Sylvie Bonifácio Klein, Rosilene Vieira, Paula Mangolin, Clóvis Edmar Paulino, Adriana Depieri, Barbara Popp, Marcos Mendonça, Tatiane Ribeiro, Luciana Galzerano. Um especial agradecimento a Thais Figueiredo Lopes, com quem tantas vezes desabafei, me aconselhei e troquei, um presente na minha vida!

Aos amigos que fiz nas disciplinas que cursei na FFLCH/USP. Mais do que colegas de turma, pudemos compartilhar projetos, sonhos e afetos. Obrigada Jonas Medeiros, José Uchôa, Ana Claudia Pereira Leal, Octávio de Souza. Agradecimento especial a Fernanda Vick, por nossas conversas tão preciosas.

Ao professor **David S. Meyer** que me acolheu na Universidade da Califórnia Irvine, por sua escuta, generosidade e conselhos preciosos para esse trabalho.

A equipe do “Center for the Studies of Democracy”, Shani Brasier, meu anjo da guarda querido, suporte constante durante meu estágio na UCI e ao sempre encorajador professor **Louis DiSipio**, diretor do departamento.

Aos amigos queridos que fiz na UCI, que já se tornaram amigos para a vida toda: Geórgia Pelissaro, André Dias, Giannina Viscardi, Anna Satyaeva, Rodolfo Lopez e Julia Scho.

As minhas companheiras do Fórum Municipal de Educação Infantil de São Paulo (FEMEISP). Aprendi tanto com vocês sobre compromisso e sobre a importância de sonharmos e concretizarmos nossos sonhos juntas: Marta Lúcia da Silva, Marcia de Azevedo, Miriam Santos, Bete Godoy, Edilene de Cássia, Indira Arruda Castellanos, Dalva de Souza Franco, Gladys Marques e Ana Mello. Um especial agradecimento a minha amada e admirada Maria Aparecida Guedes Monção, a Cidinha, companheira de todas as horas.

Às queridas e queridos companheiros que fui conhecendo nos anos de movimento social e que me mostraram que a democracia é processo e precisa ser vivida constantemente com coerência: Ananda Grinkraut, José Adão de Oliveira, Cisele Ortiz, Sheila Ceccon, Suelaine Carneiro, Raiana Ribeiro, Vanessa Pipinis, Zezé, Reginato, Wendy Villa Lobos, Salomão Ximenez, Amelia Bampi, Liliane Garcez.

Às minhas amigas do Núcleo de Ação Educativa da Prefeitura de São Paulo. Profissionais comprometidas com a humanização e a democracia nas escolas. Aprendi a ser uma educadora e uma pessoa melhor com vocês. Amo todas profundamente: Shirley de Oliveira, Lidia Léa Costa Camillo, Emilian Pinheiro, Rosemeire Figueiredo, Iara Pucetti, Maria Teresinha de Jesus Garcia.

Meus amigos da graduação em Pedagogia na FEUSP que fizeram parte comigo do movimento estudantil no Centro Acadêmico Paulo Freire e na Executiva Estadual dos Estudantes de Pedagogia. Amigos para a vida toda, que eu ainda tenho o privilégio de ter contato e conviver mesmo na distância: Laura Aquino, Roberta Gonçalves Verdadeiro, I-Juca Pirama Camargo Gil, Natalia Gil, Marco Antônio Branco Edreira, Leandro Ferreira, Ricardo Mansano, Vandrê Gomes da Silva, Maria Cristina Peres Villas.

Por fim, agradeço a todas as militantes dos Fóruns de educação infantil que lutam pela garantia de uma Educação Infantil de qualidade para as crianças pequenas nesse país. Em especial, para aquelas que participaram da pesquisa, meu agradecimento pela troca e pela generosidade em compartilhar avanços e angústias.

*A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.*

Fernando Aguirre

RESUMO

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. **Movimentos sociais em defesa da infância: Os Fóruns de Educação Infantil e suas incidências nas políticas públicas no Brasil**. 2019. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

O objetivo dessa pesquisa foi conhecer e analisar o papel que os Fóruns de educação infantil têm desempenhado na defesa dos direitos das crianças e na proposição de políticas públicas para a área. Para tanto, buscou-se compreender quem são os sujeitos que compõem os Fóruns, como se organizam, como atuam e estabelecem relação com o Estado e com outros movimentos sociais. Dentre os referenciais teóricos deste trabalho destacam-se as teorias que discorrem sobre as consequências dos movimentos sociais nas políticas públicas (AMENTA, MEYER, SNOW, GIUNI, MELUCCI, SKOCPOL). Nesse estudo, enfoca-se a rede do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB, no âmbito de seus Fóruns estaduais e do movimento nacional. O desenho de pesquisa combinou pesquisa documental, entrevista em profundidade e *survey* de questionário semiestruturado. Os Fóruns de educação infantil são movimentos sociais híbridos que emergiram após o período de transição do regime autoritário para o democrático. São movimentos autônomos, com diferentes formas organizacionais e interações com o Estado a depender do contexto em que estão inseridos, mas que tem priorizado a inserção em instituições participativas como uma aposta na incidência nas políticas públicas. Sua atuação tem se dado a partir de três frentes: 1. Propositiva: proposição e acompanhamento das políticas públicas; 2. Mobilizadora: articulação de parcerias, criação e fortalecimento de Fóruns; 3. Informativa: divulgação de pesquisas e formação de público. Em âmbito nacional, o MIEIB teve um importante papel no avanço das políticas públicas de educação infantil. O movimento com 19 anos de duração, teve a maior parte de sua trajetória de atuação durante os governos do Presidente Lula da Silva (2003-2011) e da Presidenta Dilma Rousseff (2012 – 2016), com os quais estabeleceu interações cooperativas, ainda que houvessem momentos pontuais de conflito. O MIEIB obteve um conjunto de pontos de acesso em tais governos e foi por eles legitimado como importante ator social na proposição de políticas da área. Após o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, constatou-se um desencaixe (nos termos de Skocpol) na relação com o Estado e o fortalecimento de alianças do MIEIB com outras entidades e movimentos sociais. Concluiu-se que as possibilidades de incidência dos movimentos sociais nas políticas são marcadas pelas relações socioestatais estabelecidas, que são variáveis a depender da conjunção de combinações entre os objetivos e capacidades de ação tanto do Estado quanto do movimento social. No caso do fechamento ou limitação dos pontos de acesso à participação, os movimentos sociais precisam buscar outras alternativas para amplificar sua incidência.

Palavras-chave: Movimentos Sociais, Educação Infantil, Fóruns de Educação Infantil, Políticas Públicas, Interações Socioestatais.

ABSTRACT

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. **Social movements in defense of childhood: The Forums of Early Childhood Education and its incidence on public policies in Brazil.** 2019. 265 f. Doctoral Dissertation (Doctorate in Education) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

The purpose of this research was to know and to analyze the role that the Early Childhood Education Forums have played in the defense of children's rights and in the proposal of public policies for the area. Therefore, it was sought to understand who the subjects that compose the forums are, how they organize themselves, how they act and establish relationships with the State and with other social movements. Among the theoretical references of this work are the social movement theories that discuss the consequences of these movements in public politics (AMENTA, MEYER, SNOW, GIUNI, MELUCCI, SKOCPOL). This research focus on the “Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB”, within the scope of its state forums and the national movement. The research design combined documentary research, in-depth interview and semi-structured questionnaire survey. The Early Childhood Education Forums are hybrid social movements that emerged after the period of transition from authoritarian to democratic in Brazil. They are autonomous movements, with different organizational forms and interactions with the State depending on the context in which they are inserted, but which has prioritized the insertion in participatory institutions as a way to the incidence in public policies. Its strategies have taken place on three fronts: 1. Propositional: proposition and monitoring of public policies; 2. Mobilizer: Articulation of partnerships, creation, and strengthening of forums; 3. Informative: Publicizing research and training of the public. At the national level, MIEIB played an important role in the advancement of public policies for early childhood education. The 19-year-old movement played a major role in the Lula da Silva's (2003-2011) and Dilma Rousseff's (2012-2016) federal government administrations, with which it established cooperative interactions, even though there were occasional moments of conflict. The MIEIB obtained a set of access points in such governments and it was legitimated by them as a important social actor in proposing the area's policies. After the impeachment of President Dilma Rousseff, there was a breakdown in the relationship with the State and the strengthening of alliances of MIEIB with other entities and social movements. It was concluded that the incidence of social movements in politics are marked by established socio-state relations, which are variable depending on the combination of the objectives and capacities of action of both the state and the social movement. In the case of closing or limiting the access points to participation, social movements need to seek other alternatives to amplify their incidence.

Keywords: Social Movements, Early Childhood Education, Early Childhood Education Forums, Public Policies, State-Society Relations.

RESUMEN

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. **Movimientos sociales en defensa de la infancia: Los Foros de Educación Infantil y sus incidencias en las políticas públicas en Brasil.** 2019. 265 f. Tesis (Doctorado en Educación) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

El objetivo de esta investigación fue conocer y analizar el papel que los foros de educación infantil han desempeñado en la defensa de los derechos de los niños y en la proposición de políticas públicas para el área. Por lo tanto, se buscó comprender quiénes son los sujetos que componen los foros, cómo se organizan, cómo actúan y establecen relación con el Estado y con otros movimientos sociales. Entre las referencias teóricas de este trabajo se destacan las teorías que discurren sobre las consecuencias de los movimientos sociales en las políticas públicas (AMENTA, MEYER, SNOW, GIUNI, MELUCCI, SKOCPOL). En esta pesquisa, se enfoca la red del “Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB”, en el ámbito de sus foros estatales y del movimiento nacional. El diseño de investigación combinó investigación documental, entrevista en profundidad y encuesta de cuestionario semiestructurado. Los foros de educación infantil son movimientos sociales híbridos que surgieron después del período de transición del régimen autoritario a lo democrático en Brasil. Son movimientos autónomos, con diferentes formas organizacionales e interacciones con el Estado a depender del contexto en que están insertados, pero que ha priorizado la inserción en instituciones participativas como una creencia por la incidencia en las políticas públicas. Su actuación se ha dado a partir de tres frentes: 1. Proposición: propuestas y seguimiento de las políticas públicas; 2. Movilizadora: articulación de alianzas, creación y fortalecimiento de foros; 3. Informativa: divulgación de investigaciones y formación. En el ámbito nacional, el MIEIB tuvo un importante papel en el avance de las políticas públicas de educación infantil. El movimiento con 19 años de duración, tuvo la mayor parte de su trayectoria de actuación durante los gobiernos del Presidente Lula da Silva (2003-2011) y de la Presidenta Dilma Rousseff (2012 - 2016), con los que estableció interacciones cooperativas, aunque hubo momentos puntuales de conflicto. El MIEIB obtuvo un conjunto de puntos de acceso en tales gobiernos y fue legitimado por ellos como un importante actor social en la propuesta de políticas para el área. Después del impeachment de la Presidenta Dilma Rousseff, se constató un desajuste en la relación con el Estado y el fortalecimiento de alianzas del MIEIB con otras entidades y movimientos sociales. Se concluyó que las posibilidades de incidencia de los movimientos sociales en las políticas están marcadas por las relaciones socioestatales establecidas, que son variables a depender de la conjunción de combinaciones entre los objetivos y capacidades de acción del Estado y del movimiento social. En el caso del cierre o limitación de los puntos de acceso a la participación, los movimientos sociales necesitan buscar otras alternativas para amplificar su incidencia.

Palabras clave: Movimientos Sociales, Educación Infantil, Foros de Educación Infantil, Políticas Públicas, Interacciones Socioestatales.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.1: Influência dos movimentos sociais por grau e tipo de efeito.....	45
Tabela 3.1: Estimativa dos Fóruns Estaduais e Municipais por região no Brasil (2018).....	100
Tabela 3.2: Períodos de criação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil	101
Tabela 3.3: Derivação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil	104
Tabela 3.4: Lista de cargos/instituições citadas textualmente como participantes nas origens dos Fóruns de Educação Infantil.....	105
Tabela 3.5: Representações, cargos e/ou funções dos participantes dos comitês diretivos dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (2018).....	112
Tabela 3.6: Formação acadêmica das representantes dos comitês diretivos dos Fóruns de Educação Infantil (2018).....	114
Tabela 3.7: Estratégias de ação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil.....	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.1: Tipos possíveis de efeitos dos movimentos sociais – exemplos.....	44
Quadro 3.1: Anos de criação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil.....	101
Quadro 3.2: Temas e conteúdos debatidos nos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (2015 a 2017).....	131
Quadro 4.1: Eixos de atuação do MIEIB (2017).....	170
Quadro 4.2: Encaixes institucionais do MIEIB no Governo Federal (2002 a 2016).....	202

LISTA DE FIGURAS

Figura 3.1: Dimensões das estratégias dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil no Brasil.	120
Figura 3.2: Desafios externos e internos dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil na incidência nas políticas públicas.....	139
Figura 4.1: Símbolo do Movimento Caras Pintadas	159
Figura 4.2 Imagem de divulgação da Base Nacional Comum Curricular de Educação Infantil (MEC, 2018).....	188
Figura 4.3: Relações que perpassam o MIEIB	208

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	Acre
AL	Alagoas
AM	Amazonas
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior
AP	Amapá
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação.
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CD	Comitê Diretivo
CE	Ceará
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEI-CE	Comissão Interinstitucional de Educação Infantil do Estado do Ceará
CGT	Comando Geral dos Trabalhadores
CMDCA	Conselho Municipal da Criança e do Adolescente
CME	Conselho Municipal de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEDI	Coordenadoria de Educação Infantil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCNEIs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DEMEC	Delegacias Regionais do Ministério da Educação
DF	Distrito Federal
EI	Educação Infantil
ES	Espírito Santo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FADEDI	Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil
FAEI	Fórum Amapaense de Educação Infantil
FAMEI	Fórum Amazonense de Educação Infantil
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil

FBEI	Fórum Baiano de Educação Infantil
FEEI	Fórum Estadual de Educação Infantil
FEIC	Fórum de Educação Infantil do Ceará
FEIDF	Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal
FEI-GO	Fórum Goiano de Educação Infantil
FEIPA	Fórum de Educação Infantil do Para
FEIPAR	Fórum de Educação Infantil do Paraná
FEIPB	Fórum de Educação Infantil da Paraíba
FEIPI	Fórum de Educação Infantil do Piauí
FEIPE	Fórum em Defesa da Educação Infantil de Pernambuco
FEIRN	Fórum de Educação Infantil do Rio Grande do Norte
FEISC	Fórum Catarinense de Educação Infantil
FEISE	Fórum de Educação Infantil de Sergipe
FEITO	Fórum Permanente de Educação Infantil do Tocantins
FEMEISP	Fórum Municipal de Educação Infantil de São Paulo
FENOE	Federação Nacional de Orientadores Educacionais
FEUSP	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FGEI	Fórum Gaúcho de Educação Infantil
FMEI	Fórum Mineiro de Educação Infantil
FMTEI	Fórum Mato-grossense de Educação Infantil
FNDPE	Fórum Nacional da Escola Pública
FOPEIES	Fórum Permanente de Educação Infantil do Espírito Santo
FORUMEIMS	Fórum Permanente Educação Infantil do Mato Grosso do Sul
FPEI	Fórum Paulista de Educação Infantil
FPEIRJ	Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro
FREIRO	Fórum de Educação Infantil de Rondônia
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GO	Goiás
GT	Grupos de Trabalho
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

MG	Minas Gerais
MIEIB	Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
NEPEI	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Infantil
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OMEP	Organização Mundial para a Educação Pré-escolar
ONG	Organização Não Governamental
PA	Pará
PB	Paraíba
PE	Pernambuco
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PI	Piauí
PNPM	Política Nacional para as Mulheres
PR	Paraná
RCNEIs	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
RN	Rio Grande do Norte
RNPI	Rede Nacional Primeira Infância
RJ	Rio de Janeiro
RO	Rondônia
RR	Roraima
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
SP	São Paulo
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEDUC	Secretaria de Educação Básica do Ceará
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SESC	Serviço Social do Comércio
SEPESPE	Secretaria de Projetos Educacionais Especiais
SPM-PR	Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República
TNMS	Teoria dos Novos Movimentos Sociais
TO	Tocantins
TPP	Teoria do Processo Político
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UFA	Universidade Federal do Amazonas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRO	Universidade Federal de Rondônia
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNCME	União dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
CAPÍTULO 1. MOVIMENTOS SOCIAIS E SUAS CONSEQUÊNCIAS NAS POLÍTICAS: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	31
1.1. Paradigma Estadunidense de Ação Coletiva	33
1.1.1. Definindo movimento sociais	34
1.1.2 Surgimento dos movimentos sociais: das queixas à mobilização da participação.....	35
1.1.3 Formas de organização dos movimentos sociais	37
1.1.4 Estratégias e táticas	41
1.1.5 Efeitos (“ <i>outcomes</i> ”) dos movimentos sociais	43
1.2 Paradigma Europeu: “Novos Movimentos Sociais”	54
1.2.1 Origem dos Novos Movimentos Sociais	54
1.2.2 O que são os Novos Movimentos Sociais	57
1.2.3 Engajamento e participação: Identidade coletiva	59
1.2.4 Como se organizam os novos movimentos sociais	61
1.2.5 Efeitos dos novos movimentos sociais	63
1.3 Corrente Neomarxista: as contribuições de Castells	65
1.4 Algumas Considerações sobre as Teorias de Movimentos Sociais e Apontamentos sobre o Contexto Brasileiro	70
CAPÍTULO 2. A DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DAS LUTAS FEMINISTAS A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO	77
2.1. Movimentos Sociais na Educação Infantil e a Ditadura Militar: A luta por creches nas décadas de 1970 e 1980	77
2.2 Movimentos Sociais na Redemocratização do Brasil: A institucionalização da participação	80
2.3 A Criação dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil: Marcos legislativos e institucionalização da participação	87

CAPÍTULO 3. FÓRUNS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: FORMAS DE ORGANIZAÇÃO, ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO E INCIDÊNCIAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS94

3.1 O que são os Fóruns de Educação Infantil do Brasil95

3.1.1 Quantos são e onde estão localizados99

3.1.2 Quando foram fundados.....100

3.1.3 Como funcionam e se organizam.....106

3.1.4 Quem são as integrantes dos comitês diretivos.....111

3.1.5 Como são financiados.....117

3.1.6. Como atuam..118

3.2 Avanços e Desafios dos Fóruns Estaduais nas Incidências nas Políticas Públicas.....136

3.2.1 Conquistas e avanços136

3.2.2 Desafios externos e internos138

3.3. Algumas Considerações sobre os Fóruns Estaduais de Educação Infantil.....147

CAPÍTULO 4. O MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL – MIEIB: FORMAS DE ATUAÇÃO, RELAÇÕES COM O PODER PÚBLICO E EFEITOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS151

4.1 O que é e como se organiza o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB152

4.2 Histórico, Estratégias e Posicionamentos155

4.3. Relação com os Fóruns Estaduais de Educação Infantil173

4.4 O MIEIB e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil: um exemplo de incidência, tensões internas e relações com o poder público179

4.5 MIEIB: Entre avanços e desafios189

4.5.1 Fortalecimento do movimento, construção de uma cultura democrática e incidências nas políticas públicas: os avanços do MIEIB190

4.5.2 Unidade e heterogeneidade no interior do Movimento192

4.6 O MIEIB e os Efeitos nas Políticas Públicas: Algumas observações198

CONSIDERAÇÕES FINAIS 209

REFERÊNCIAS215

APÊNDICES	225
APÊNDICE 1: Questionário aos Fóruns estaduais de educação infantil	226
APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	229
ANEXOS	230
ANEXO 1: Mapeamento dos Fóruns estaduais, regionais e municipais de educação infantil no Brasil	231
ANEXO 2: Temáticas das assembleias/plenárias dos Fóruns estaduais de educação infantil disponibilizados na internet (2015-2017)	235
ANEXO 3: Plano de Sustentabilidade do MIEIB (Parte) (2017).....	244
ANEXO 4: Carta assinada pelo então candidato à presidência da República Luís Inácio Lula da Silva ao MIEIB (2002)	246
ANEXO 5: Proposta de Regimento Interno do MIEIB (2018).....	247
ANEXO 6: Boletim Informativo MIEIB nº 1(Parte) (2017).....	254
ANEXO 7: Cartas dos encontros nacionais do MIEIB (2015 a 2018)	262

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa teve como objetivo compreender e analisar o papel que os Fóruns de educação infantil têm desempenhado na defesa dos direitos das crianças, de modo a contribuir com o avanço de suas lutas e fortalecer os movimentos sociais da área.

Essa é uma tese ativista, feita por uma ativista. Tenho uma longa trajetória de participação em movimentos sociais e uma carreira acadêmica e profissional comprometida com a infância e com a educação. No ensino médio participei de agremiações estudantis e no ensino superior me envolvi como o Centro Acadêmico Paulo Freire na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e fui uma das fundadoras da Executiva Estadual dos Estudantes de Pedagogia de São Paulo (EEEPE) em 1994. Ao me tornar profissional da educação infantil me engajei em diferentes movimentos da área, como o Fórum Regional de Educação Infantil de São Paulo, que atuava na defesa dos direitos das crianças ao acesso e a qualidade nas instituições de Educação Infantil em municípios da Grande São Paulo e da Baixada Santista e entre 2012 e 2016 fui membra da comissão gestora do Fórum Municipal de Educação Infantil de São Paulo (FEMEISP).

Paralela a participação em movimentos sociais, desde minha formatura no magistério em 1992 sempre atuei como professora, inicialmente em Escolas Municipais de Educação infantil e posteriormente no ensino superior e na formação de professoras/es e gestoras/es da educação básica. Como formadora de profissionais da Rede Municipal de São Paulo, atuei na Diretoria Regional de Educação (região central), onde pude participar diretamente da construção e operacionalização das políticas públicas, entrando em contato com as possibilidades e desafios para a construção de uma rede de proteção integral à infância na região. A busca por compreender melhor as possibilidades para o desenvolvimento de políticas públicas de proteção à infância me levou à especialização em “Políticas Públicas para a Primeira Infância” na Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), onde pude trocar experiências com profissionais de toda América Latina.

Minha trajetória acadêmica acompanhou o meu desejo de entender as experiências e possibilidades oferecidas à infância. No mestrado, busquei compreender a fala das professoras das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS) da rede municipal de São Paulo sobre a formação para a cidadania na faixa etária de 4 a 6 anos. Percebi o quanto cidadania era um conceito heterogêneo que gerava ações muito diferenciadas e por vezes contraditórias e pouco democráticas nas instituições. A indagação sobre a formação para a cidadania na educação

infantil e a procura por experiências nas quais as crianças, profissionais e famílias pudessem viver situações mais participativas e democráticas no cotidiano escolar, me levou à especialização em “Ética, Cidadania e Direitos Humanos nos Sistemas Escolares”, na Universidade Complutense de Madri, o que me ajudou a entender o papel das narrativas orais e da arte na construção de vínculo e no fortalecimento de relações mais democráticas de participação e diálogo.

Todas essas experiências marcaram minha trajetória e me possibilitaram compreender e vivenciar processos democráticos de participação ativa. A militância nos movimentos de área, a participação em uma gestão regional de um governo municipal e as trocas com as experiências internacionais, me permitiram transitar pelo campo da educação infantil e refletir sobre os contextos e desafios da área, sua conjuntura política e as relações de poder que a envolvem.

No caso mais específico do Fórum Municipal de Educação Infantil de São Paulo – FEMEISP, onde atuei mais recentemente, posso afirmar que, embora seu propósito seja a incidência nas políticas públicas em favor do acesso e qualidade de atendimento na Educação Infantil na cidade, é preciso que seja fortalecido como um espaço de diálogo sobre a infância na sociedade. A luta pela não desarticulação do FEMEISP e por sua progressiva ampliação como um espaço legítimo de defesa da infância são desafios a serem enfrentados. Os desafios do FEMEISP me provocaram a reafirmar princípios pautados na crença na democracia e na mobilização coletiva (BENEVIDES 1996, 1998; FREIRE 1992, 2000 e 2011; BOBBIO 1986, 1992), a buscar uma maior compreensão de estratégias para o enfrentamento desses desafios e a ampliar a escuta das vozes daqueles que vêm lutando pelos direitos da infância no país.

A procura por trabalhos acadêmicos que auxiliassem na busca de caminhos para os desafios do FEMEISP fez com que me deparasse com a escassez de pesquisas sobre o trabalho dos movimentos sociais relativos à educação infantil após o último período de redemocratização do Brasil (a partir de 1985), o que me inspirou a realizar essa tese. Destaco os trabalhos de Flores (2010), Nunes (2009, 2010) e Canavieira (2010) que discutiram especificamente a contribuição do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) para o avanço da área de Educação Infantil e apontaram que esse movimento se transformou em um espaço público, participativo e combativo diante das demandas da área nas quase duas últimas décadas de existência do movimento.

O MIEIB foi criado em 1999, pelo conjunto de 7 Fóruns estaduais existentes na época, com o objetivo de articular forças e potencializar a ação desses movimentos na defesa do acesso e da qualidade de atendimento dos bebês e das crianças nas instituições educativas.

Os Fóruns de educação infantil, que existem desde 1994, nasceram como espaços permanentes de discussão de políticas públicas articulando instituições, órgãos governamentais, organizações não-governamentais e/ou entidades relacionadas à educação e infância. Foram definidos como:

(...) espaços suprapartidários, articulados por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da Educação Infantil, num determinado estado, região ou município. São espaços permanentes de discussão e atuação, não se restringindo a um “encontro” ou a um “seminário” (MIEIB, 2002, p. 139)

Essas instâncias datam de um período histórico no Brasil em que se configurou uma mudança estratégica na incidência nas políticas públicas e na relação com o Estado por parte dos movimentos sociais. Se entre as décadas de 1970 e 1980, os movimentos de mulheres na luta por creche eram fortes atores sociais na defesa do acesso e qualidade na educação infantil e se pautavam principalmente por ações diretas (como protestos e campanhas de massa), na década de 1990, o cenário em defesa dessa etapa educativa se transformou, juntamente com as mudanças ocorridas nas lutas de outros atores e segmentos sociais. Após a redemocratização do Estado, muitos movimentos sociais passaram a integrar dispositivos de participação direta, como Fóruns e conselhos deliberativos, na busca de incidência de políticas públicas por meio de ações ativo-propositivas. No caso específico dos movimentos em defesa da educação infantil, a intensa mudança legislativa na área provocada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394/1996), contribuiu também como motivadora para o surgimento desses Fóruns.

Diversas pesquisas nas áreas da sociologia e ciência política têm buscado compreender essas novas estratégias dos movimentos sociais e como estes vêm estabelecendo relações com o Estado a partir dessas novas formas de incidência nas políticas públicas no país. (DAGNINO, 2005; CAVALCANTI, 2006; AVRITZER, 2008; CARLOS, 2010; TATAGIBA, 2010; GURZA LAVALLE, 2011, entre outros).

O contato com essas pesquisas nas disciplinas que cursei no Departamento de Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) na Universidade de São Paulo, me incentivou a buscar compreender como as teorias movimentistas internacionais

e nacionais vinham discutindo os desdobramentos da atuação dos movimentos sociais para as políticas públicas, de modo que eu pudesse estabelecer referenciais de análise sobre os Fóruns de Educação Infantil, meu objeto de pesquisa. Desse interesse, surgiu a oportunidade de realizar um estágio sanduíche, durante o ano de 2017, no “Centro de Estudos da Democracia” na Universidade da Califórnia Irvine (UCI), sob supervisão do Professor David S. Meyer, uma referência nos estudos de movimentos sociais. Durante esse estágio pude participar da disciplina: “*Graduate Seminar on Social Movements*”, em que discutimos engajamento, estratégias de atuação e efeitos dos movimentos sociais, dentre outros assuntos; integrei o grupo de estudos “*Social Movement and Social Justice Workgroup*”, em que discutíamos projetos de trabalho dos estudantes de graduação relacionados à temática de movimentos sociais e tive a oportunidade de conhecer e trocar experiências com militantes de movimentos sociais de diferentes países.

Essa experiência em uma universidade referência em estudos de movimentos sociais me auxiliou a compreender não somente as teorias movimentistas internacionais, mas também me permitiu ter contato com diferentes abordagens metodológicas desenvolvidas em tais estudos.

Nesse encontro teórico-metodológico, pude me aproximar tanto das teorias estadunidenses historicamente mais voltadas para a análise das relações entre movimentos sociais e as instituições políticas, quanto da vertente europeia que foca seus estudos nos atores dos movimentos sociais, em suas identidades coletivas e na relação entre movimentos e instituições participativas. Ambas as teorias têm sido utilizadas para a análise dos movimentos sociais contemporâneos e trouxeram importantes contribuições para essa pesquisa. Contudo foram insuficientes para compreender as ações movimentistas no contexto brasileiro pós redemocratização. Ainda que afirmem que a interação entre Estado e movimentos sociais possa ser marcada por negociação e alianças com determinados partidos e políticos, as teorias estadunidenses têm compreendido essa interação na perspectiva de relações conflituosas (“*Contentious Politics*”). No caso brasileiro, observa-se desde o período pós ditadura militar que as interações socioestatais tem se dado muitas vezes por formas cooperativas e colaborativas, e não apenas por meio de conflitos e alianças, como defendido por essas teorias.

No caso das teorias europeias, as indagações de Melucci acerca das formas como os movimentos sociais poderiam proporcionar mudanças políticas e suas contribuições para a análise do alargamento dos espaços políticos para abarcar as demandas movimentistas me ajudaram a compreender melhor as relações intersociais vividas também no contexto brasileiro. Mas ainda não foram suficientes para que eu pudesse estabelecer referenciais de

análise para essa investigação, dada a dinamicidade de interações que os movimentos sociais têm estabelecido com o Estado no país.

Assim, as análises dessa investigação se voltaram novamente para as referências que alguns pesquisadores nacionais, em especial, Gurza Laval, Albuquerque, Carlos e Dowbor (2018), vêm utilizando para compreender os efeitos dos movimentos sociais nas políticas públicas brasileiras. A partir do diálogo com a tradição do “neo-institucionalismo”, esses autores têm encontrado nas contribuições de Theda Skocpol um parâmetro. A autora entende que para compreender a influência de um movimento social no Estado, é preciso entender, o encaixe (*fit*) - ou sua falta – entre os objetivos e as capacidades dos grupos e os pontos de influência dos movimentos sociais nas instituições políticas. O encaixe acontece quando um movimento é capaz de adentrar o Estado, que não é necessariamente homogêneo, e criar ou ocupar espaços de influência em processos decisórios. Nesse trabalho, o conceito de encaixe foi fundamental para compreender a relação que o Movimento Interfóruns de Educação Infantil – MIEIB estabeleceu com o Estado brasileiro, especialmente em seu âmbito executivo federal.

Como havia poucos estudos sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil e nenhuma pesquisa sobre os Fóruns Estaduais de Educação Infantil, optei nessa investigação por compreender primeiramente onde estão esses Fóruns, suas origens, seus atores, como se organizam, como atuam e estabelecem relação com outros movimentos para posteriormente analisar suas formas de interação socioestatais e suas consequências nas políticas públicas. Compreendo políticas públicas, tal qual definido por Souza (2006), como um conjunto de ações do governo que produzem efeitos específicos, desdobrando-se em planos, programas, projetos e sistemas de informação e pesquisa. As políticas públicas, mais do que elementos técnico-administrativos, traduzem visões de mundo, relações de poder e conflitos e produzem efeitos estruturantes nas relações entre Estado e sociedade.

Assim como Lefebvre (1991), entendo que os fenômenos são dialéticos e complexos e que para sua compreensão é preciso vê-los por meio de múltiplos olhares. Os Fóruns de Educação Infantil são fenômenos pertencentes a um processo histórico e social que por sua dinamicidade se alteram e se reconstroem ao longo do tempo. O que busquei nessa investigação foi entendê-los em um intervalo determinado de tempo, mas sem negar sua contínua e permanente transformação, marcada por continuidades e discontinuidades, contradições, conflitos e superações.

Metodologicamente, essa pesquisa seguiu três fases. Primeiramente, procurei fazer um mapeamento quantitativo dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil: quantos eram e onde estavam localizados. Não foi um processo fácil e o resultado é uma estimativa, ainda que consistente, uma vez que esses movimentos, dada sua dinamicidade são marcados por rupturas e descontinuidades, especialmente nos âmbitos municipais e regionais. Alguns movimentos que encontrei constituídos no ano de 2016, ao confirmar sua permanência em 2018, constatei que haviam deixado de existir, enquanto outros que não existiam anteriormente, se configuraram nesse período de 2 anos.

Na segunda fase dessa investigação, centrei-me no estudo dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil, na busca de entender suas origens, formas de organização e funcionamento e estratégias de atuação, buscando similitudes e diferenças. Também busquei compreender como suas ativistas percebiam os avanços e desafios na incidência nas políticas em seus âmbitos locais.

Na busca por conhecer mais sobre esses Fóruns, parti das informações disponíveis na página oficial do MIEIB e nas páginas dos próprios Fóruns e dos contatos que já tinha inicialmente na minha trajetória no FEMEISP e então passei a utilizar a metodologia “Bola de Neve”. A “Bola de Neve” é uma forma de pesquisa em que os participantes iniciais indicam outros participantes, que passam a indicar outros e assim por diante até que aconteça um ponto de saturação, quando as indicações passam a ser repetitivas sem acrescentar elementos novos. Trata-se de uma abordagem em cadeia, que pode ser utilizada em redes sociais complexas, onde há população oculta, uma vez que é mais fácil um membro da população conhecer outro membro, do que os pesquisadores identificarem os mesmos (BIERNACKI e WALDORF, 1981).

Para Dewes (2013), o primeiro passo nessa metodologia é encontrar os indivíduos *sementes*, ou seja, aqueles que dão origem a todos os outros amostrados. Os primeiros indivíduos são também considerados como *onda zero*. A onda um é formada pelos contatos indicados pelas sementes ou onda zero. Já a onda dois seriam aqueles indicados pela onda um e assim sucessivamente até que o tamanho da amostra seja alcançado ou que não haja mais indicações de novos contatos.

No caso dessa pesquisa, as primeiras representantes que responderam às informações sobre a existência dos Fóruns estaduais, regionais e municipais em seus estados de atuação, disponibilizaram os contatos de representantes de outros estados até que todas foram contatadas

para a realização do mapeamento final. Pude ir constatando que a maioria era formada por mulheres.

De posse dos contatos das representantes dos diversos Fóruns, entrei em contato com elas para verificar se tinham disposição para serem entrevistadas. Os critérios para as entrevistas iniciais foram a representação de no mínimo um Fórum por região do Brasil e a disponibilidade das respondentes para a entrevista. As entrevistas semiestruturadas versaram sobre os focos dessa pesquisa: histórico do fórum, suas formas de organização e funcionamento, estratégias e táticas de atuação, desafios e avanços na incidência nas políticas públicas no âmbito do Fórum em questão. Foram entrevistadas 9 (nove) representantes de Fóruns nessa fase, que aconteceu no ano de 2016¹. As entrevistadas foram numeradas de 1 a 9.

Com a análise inicial dos dados coletados nas entrevistas e com o aprofundamento teórico-metodológico sobre as teorias de movimentos sociais realizados no ano de 2017, enviei a todos os Fóruns Estaduais de Educação Infantil, em 2018, um questionário sobre as questões abordadas na pesquisa². No caso dos Fóruns cujas representantes já haviam sido entrevistadas, enviei a transcrição das mesmas para que pudessem complementá-las. No questionário, incluí uma tabela elencando algumas estratégias de ação identificadas nas entrevistas para que as representantes dos Fóruns pudessem assinalar as que eram por elas utilizadas ou completá-las se fosse o caso.

Os dados obtidos dos Fóruns revelaram diferentes formas de configuração entre eles, apesar da unidade de princípios que os unem. Suas estratégias, no entanto, apresentaram similaridades e estavam baseadas em um tripé: proposição e monitoramento das políticas públicas, mobilização e capilarização do movimento e formação de público. Essas estratégias adquiriram diferentes formas e possibilidades a depender dos contextos particulares de cada Fórum e das relações contextuais que os envolvem. Essa diversidade de configurações, contextos e possibilidades de atuação não possibilitou uma análise mais ampla de suas incidências e dos avanços provocados nas políticas públicas da área nos contextos regionais e sugeriu a necessidade da realização de pesquisas de estudos de caso, que agregadas proporcionariam mais informações sobre as consequências da atuação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil de maneira geral. Alguns questionamentos, sugeridos no terceiro capítulo, foram derivados da análise dos dados e podem auxiliar futuras investigações.

¹ Maior detalhamento sobre as entrevistas pode ser encontrado no capítulo 3 dessa tese.

² Maior detalhamento sobre os questionários pode ser encontrado no capítulo 3 dessa tese e no Apêndice 1.

A terceira fase da pesquisa foi o aprofundamento no Movimento em seu âmbito nacional. Parti das pesquisas já realizadas e das análises dos documentos do movimento a que tive acesso. Procurei compreender o Movimento, sua forma de organização, as tensões internas que o permeavam e suas relações com os Fóruns regionais focando em um período mais recente, entre os anos de 2015 a 2017, período em que havia mais dados disponibilizados nas redes sociais. Além disso, procurei entender suas estratégias e posicionamentos e suas formas de interação com outros movimentos sociais e com o Estado ao longo de sua trajetória.

Tive dificuldade em conseguir documentos mais antigos do Movimento, como atas e registros internos, especialmente os referentes a sua primeira década de existência. Utilizei como base de dados, especialmente os documentos públicos e as cartas de posicionamento em relação às políticas públicas. Também participei, assisti e transcrevi parte das falas dos Encontros Nacionais do MIEIB entre os anos de 2015 e 2017. Documentos oficiais da Coordenadoria de Educação Infantil, do Ministério da Educação também foram lidos na busca de compreender as citações textuais ao MIEIB ou a incorporação dos princípios defendidos. Além da análise documental, duas militantes históricas do MIEIB foram ouvidas por meio de entrevistas semiestruturadas. Uma militante que participou do movimento mais de uma década e que compunha o quadro do comitê diretivo na época da pesquisa e Rita Coelho que compôs o quadro diretivo do MIEIB em seus primórdios e chefiou a Coordenadoria da Educação Infantil do Ministério da Educação, entre os anos de 2007 e 2016.

As entrevistas qualitativas têm sido uma metodologia de coleta de dados bastante utilizada nas ciências sociais, uma vez que contribuem para a compreensão das relações que os sujeitos estabelecem com o objeto pesquisado, suas crenças, atitudes, valores e motivações (GASKELL, 2005). Tenho como pressuposto que os sujeitos ao viverem em determinado contexto refletem sobre sua realidade e fundamentam suas ações mediados pela relação com outros sujeitos com os quais interagem, pelas experiências vivenciadas, por seus saberes construídos e por seus repertórios de ação. E, nesse movimento de ação e reflexão (práxis) agem sobre o mundo (Freire, 2001). A escuta dos atores dos Fóruns Estaduais (FEEIs) e do movimento nacional sobre as instâncias em que atuam e sobre o modo como significam sua atuação foi, portanto, fundamental para a compreensão desses movimentos a partir de diferentes perspectivas.

Toda pesquisa envolve escolhas, caminhos e princípios. Essa pesquisa tem como propósito maior fortalecer a rede do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), buscando contribuir para potencializar sua atuação na defesa dos direitos das crianças brasileiras. É uma contribuição que se destina primordialmente as suas atuais e futuras militantes, na busca de auxiliá-las a olhar para o movimento, seus avanços, desafios e potencialidades. Como militante de movimentos sociais em defesa da infância e da educação infantil por mais de uma década, escrever essa tese me possibilitou me perceber nesse processo e olhar para as escolhas realizadas pelos coletivos dos movimentos nos quais me integrei. Pude compreender melhor nossas contradições, tensões internas e desafios e perceber que muitos deles estão além das nossas fronteiras e se referem às dinâmicas das lutas coletivas como um todo. Essa pesquisa consolidou minha crença na ação coletiva, na importância do diálogo e da escuta de diferentes vozes. Pesquisadores e militantes precisam contar suas histórias e a dos movimentos sociais a que pertencem e ao fazer isso refletir sobre suas trajetórias e como vem desempenhando seu papel na busca de seus objetivos intrínsecos para que possam avançar e inspirar outros nessa caminhada. Como afirmou Sonia Kramer:

Precisamos de mecanismos que tornem possível contar as histórias vividas de modo a estabelecer laços com o outro. Refiro-me à necessidade de resgatar a história no sentido macro – histórias dos países, povos, grupos; histórias das lutas dos movimentos sociais; das vitórias e derrotas, das torturas, do sofrimento e das alegrias; de resgatar as histórias no sentido micro – de crianças, jovens e adultos, de mães, pais, avós, amigos, vizinhos, de profissionais que trabalham com as crianças; e as histórias que chamo de meso, na falta de termo melhor – histórias de propostas de ação, alternativas de educação, saúde, assistência de diferentes cidades, região, em cada escola, creche, pré-escola, contra o risco da amnésia, da perda da memória que parece assolar o homem contemporâneo.

Pensar nesses mecanismos significa refletir também sobre as nossas próprias instituições, organizações e movimentos sociais, no papel que temos desempenhado, na responsabilidade social de todos nós para ensinar generosidade e solidariedade na contramão do arbítrio, da tirania, da violência, da intolerância. (KRAMER, 2003, p. 11-12)

Essa tese está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta inicialmente um panorama das teorias estadunidenses e europeias sobre movimentos sociais, suas limitações para a análise do contexto brasileiro e algumas referências de análise adotadas por pesquisadores no país. No segundo capítulo é apresentado um histórico dos movimentos sociais relacionados à educação infantil desde a década de 1970 com o fortalecimento dos movimentos de mulheres até as origens e condicionantes para o surgimento dos Fóruns no período pós-redemocratização. Os Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs) são o destaque do terceiro capítulo, em que se analisa seus históricos, formas de organização e funcionamento, estratégias

de atuação, avanços e desafios na incidência nas políticas públicas a partir da perspectiva de suas militantes. Por fim no quarto e último capítulo, o foco é no MIEIB em seu âmbito nacional. Foram abordados sua trajetória histórica, posicionamentos, forma de organização, tensões internas e interações com Fóruns estaduais, com outros movimentos sociais e com o Estado, na busca de compreender seus avanços, desafios e suas consequências nas legislações e políticas públicas para a área. Por questões de estilo, à parte da introdução cuja conjugação dos verbos está em primeira pessoa do singular, optei por utilizar a terceira pessoa do singular no restante do texto.

CAPÍTULO 1. MOVIMENTOS SOCIAIS E SUAS CONSEQUÊNCIAS NAS POLÍTICAS: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Para compreender melhor o fenômeno dos Fóruns de Educação Infantil partiu-se, nessa investigação, de uma aproximação com as teorias dos movimentos sociais. Entender com maior profundidade as explicações teóricas sobre esses movimentos auxilia a elaboração de uma análise mais qualificada dos Fóruns, suas formas organizacionais, estratégias, avanços e desafios na incidência nas políticas públicas.

Movimentos sociais são complexos e dinâmicos e há muitas nuances e questões que os envolvem, tais como, engajamento dos atores, formas de organização, dinâmicas internas, enquadramentos ideológicos, estratégias e táticas de atuação, relação com Estado, com outros movimentos. Nessa tese, optou-se por trazer, primeiramente, as investigações dos paradigmas teóricos estadunidenses e europeus de movimentos sociais, para em seguida apresentar as contribuições de tais teorias para a análise do contexto brasileiro. De acordo com Khun (1997), paradigmas são um conjunto de conhecimentos, valores e métodos que são aceitos pelas comunidades científicas e que possuem poder explicativo para a compreensão dos fenômenos. Tanto as teorias estadunidenses quanto as europeias têm sido referências universalmente reconhecidas e ambas têm fornecido modelos de análise para o fenômeno dos movimentos sociais ao redor do mundo, de acordo com Carlos (2012), Brandão (2011), Alonso (2009) e Gohn (2011).

Os movimentos sociais tiveram mudanças em suas formas de atuação e em suas pautas reivindicatórias após a década de 1960, da mesma maneira que as análises teóricas desses movimentos também foram resignificadas. Se antes, os estudos dos movimentos sociais estavam concentrados especialmente nos movimentos dos trabalhadores operários, a partir do final da década de 1960³, com o advento de reivindicações pluriclassistas, em que direitos civis, gênero, raça, etnia e estilos de vida passaram a ser pautadas por meio de novas estratégias de ação, novas abordagens teóricas foram surgindo (BRANDÃO, 2011; CARLOS, 2012).

Até o início da década de 1960, os movimentos sociais tinham duas vertentes explicativas: a clássica e a marxista. A primeira, denominada também de “comportamento coletivo”, se inspirou na tradição da Escola de Chicago e teve influência da concepção de anomia de Durkheim. A segunda, inspirada na tradição marxista clássica destacava a

³ Trata-se dos movimentos dos Estados Unidos e Europa, uma vez que no Brasil esse movimento foi mais tardio.

racionalidade das ações coletivas e compreendia que as origens dos movimentos sociais se vinculavam à lógica de exploração do sistema político econômico (BRANDÃO, 2011, p. 123).

Para os defensores da teoria do “comportamento coletivo”, o processo de modernização levou a uma reação às mudanças sociais, o que provocou uma tensão estrutural anômala e um estado disruptivo que levava a perturbações da ordem. Essa tensão era gerada por uma explosão reativa de frustrações individuais, as quais os movimentos sociais eram canalizadores.

Para as diversas versões do paradigma do comportamento coletivo, haveria uma distinção radical entre a ação política institucional-convencional (como a ação de agentes públicos parlamentares) e o comportamento coletivo não institucional. Enquanto a primeira se orientaria pelas normas sociais, a segunda seria consequência de situações indefinidas e não estruturadas, que provocariam o colapso dos órgãos de controle social ou o colapso da integração normativa (em razão das mudanças estruturais) (BRANDÃO, 2011, p. 124).

Por sua vez, autores relacionados às teorias marxistas evidenciaram a racionalidade das ações coletivas. As ações dos movimentos sociais também teriam origem estrutural, todavia seriam frutos da lógica de exploração do sistema político e econômico. As crises estruturais das instituições sociais, econômicas e políticas seriam disparadoras dos movimentos sociais na visão de seus autores, cujo foco estava em compreender os interesses e o programa ideológico dos movimentos, bem como as origens de seus participantes. (BRANDÃO, 2011, p. 125).

Após a década de 1970, houve a erupção de movimentos com diferentes pautas reivindicatórias e estratégias de ação, como os movimentos pelos direitos civis, feministas e ambientalistas. Tratava-se de uma movimentação concatenada e solidária, cujas estratégias de ação se modificaram do privilegiamento de ações diretas de protesto público da geração anterior para outras “formas de participação política e pela demanda por mudanças paulatinas na sociabilidade e na cultura, a serem logradas pela persuasão” (ALONSO, 2009, p.51).

Novas formas de organização dos movimentos sociais passaram a exigir novas explicações e outras vertentes explicativas surgiram como as estadunidenses⁴ (McCARTHY e ZALD, TILLY, TARROW, McADAM, GOLDSTONE, MEYER; DANI, entre outros) e a vertente europeia intitulada “Novos Movimentos Sociais”, com contribuições de Habermas, Melucci e Touraine.

⁴ Embora nesse trabalho se apresente um panorama geral das teorias estadunidenses, há divisões internas entre elas. Dentre essas divisões, destacam-se as teorias de mobilização de recurso (McCARTHY e ZALD) e processo político (TILLY, TARROW, McADAM, MEYER). Para compreender essas diferenciações, ver: OPP, Karl-Dieter. Theories of political protest and social movements: a multidisciplinary introduction, critique, and synthesis. Routledge, New York, 2009.

O paradigma estadunidense orienta seus estudos, em especial, nas estruturas organizacionais dos movimentos sociais e na relação destes com a política institucional. Utiliza como categorias principais as ideias de sistema político, ação coletiva, *frames*⁵ e oportunidades políticas. Já as vertentes europeias focam nas categorias cultura, autonomia, subjetividade, identidade coletiva, micropolítica do poder e redes sociais (GOHN, 2011, p. 14-15).

Cada um dos paradigmas de análise tem diferenciações internas, não são estanques e vem se modificando ao longo do tempo por meio de novas pesquisas empíricas, pelo diálogo entre elas e pelo fato que os próprios movimentos sociais são dinâmicos e se ressignificam no decorrer da história. Não é intenção nessa investigação apresentar as nuances e diferenciações internas de cada uma dessas vertentes detalhadamente, mas fornecer um panorama geral e uma aproximação teórica das principais categorias defendidas por cada uma delas.

Esse capítulo está organizado em duas seções. Primeiramente, busca-se conceituar movimentos sociais a partir dos paradigmas enunciados, destacando como compreendem as formas de organização dos movimentos, suas estratégias e táticas de atuação e seus efeitos⁶. Por fim, discute-se os pontos de convergência entre ambos e as limitações que possuem na análise dos movimentos sociais no Brasil, bem como as referências analíticas utilizadas pelos pesquisadores do país no estudo desses fenômenos e seus efeitos nas políticas públicas (DOWBOR, CARLOS e ALBUQUERQUE, 2017; GURZA LAVALLE et al, 2018).

1.1 Paradigma Estadunidense de Ação Coletiva

Os pesquisadores do paradigma estadunidense buscam compreender os movimentos sociais a partir das interações entre estes e os ambientes políticos em que atuam. Para tanto, partem da análise de estudos de caso sobre esse fenômeno ao redor do mundo e, especialmente, no contexto dos Estados Unidos, buscando padrões entre eles. Seus focos de preocupação são voltados para os condicionantes do surgimento dos movimentos sociais, as motivações e determinantes que levaram à participação dos ativistas, as estratégias e táticas movimentistas, assim como seus efeitos tanto nas políticas públicas quanto na organização do próprio movimento e na vida de seus militantes.

⁵ Na definição de Sidney Tarrow, *frames* são os enquadramentos de ideias e significados que fazem com que os grupos se movam em busca de suas reivindicações.

⁶ Nessa investigação, o termo efeito foi considerado como sinônimo de resultado, consequência e desdobramento.

1.1.1 Definindo movimento sociais

Os movimentos sociais são compreendidos como coletivos que desafiam os sistemas de autoridade utilizando-se de táticas políticas institucionais ou extra institucionais. Os atores dos movimentos sociais são desafiantes dos sistemas de autoridade com os quais travam disputas políticas. O confronto político se inicia quando, coletivamente, as pessoas passam a reivindicar demandas aos sistemas de autoridade na sociedade.

Sistemas de autoridade seriam não apenas o Estado em seu sentido restrito, mas qualquer estrutura ou sistema que influencie os cidadãos, tais como, corporações privadas, organizações não-governamentais com ou sem fins lucrativos e/ou crenças e entendimentos culturais existentes na sociedade, que podem ser religiosas, artísticas e/ou familiares. Nas palavras de Snow e Soule (2010, p.8), “as autoridades podem ser estruturais ou culturalmente baseadas”.

Os sistemas de autoridade são espaços em que são decididos regulamentos, procedimentos e diretrizes que influenciam de alguma maneira um domínio da vida dos indivíduos. Estes coordenam os padrões de comportamento e orientação de um número grande de pessoas fazendo com que suas atividades e identidades se subordinem a seus mandatos.

Segundo Snow e Soule (2010, p. 9), tais sistemas:

(...) baseiam-se em um conjunto de valores interconectados, crenças e estruturas interpretativas que racionalizam a distribuição e o exercício da autoridade e fornecem vocabulários de motivação que podem ser usados não apenas para justificar a adesão aos regulamentos ou procedimentos, mas também para desafiar a sua violação percebida.

A dimensão coletiva é um elemento-chave da definição dos movimentos sociais. Estes são produtos dos esforços de atores coletivos que, em vez de ações individuais e desconectadas, se juntam em um propósito comum, expressam publicamente suas demandas e se organizam em ações coordenadas. Os movimentos sociais podem ser formados tanto por indivíduos conectados como por coalização de coletivos.

Ter uma demanda e mobilizar-se diante dela não é condição suficiente para que um movimento social surja. É preciso que haja oportunidade de direcionamento dessas demandas por meio de estratégias que envolvam articulação com públicos relevantes (alvos, ativistas e expectadores) e a capacidade de pressionar autoridades relacionadas a elas (SNOW E SOULE, 2010). Para isso são necessários recursos suficientes para organizar uma campanha para o

enfrentamento dessas queixas, assim como espaços em que os demandantes possam se organizar com certa segurança (espaços livres)⁷.

Tanto a emergência como a manutenção do movimento social dependem dos recursos disponíveis por ele. Os recursos são tanto materiais quanto imateriais e incluem dinheiro, pessoas e grau de legitimidade do movimento. Nem todos os recursos são conseguidos da mesma forma por todos os movimentos sociais e enquanto alguns estão mais interessados em garantir legitimidade, outros focam em recursos materiais e mão-de-obra especializada (SNOW E SOULE, 2010).

Os recursos podem ser derivados do próprio movimento ou obtidos por fontes externas (indivíduos, grupos ou organizações), o que nesse último caso traz o risco da perda de autonomia do movimento e da influência de terceiros em seus objetivos e estratégias, como por exemplo o amortecimento de táticas radicais.

1.1.2 *Surgimento dos movimentos sociais: das queixas à mobilização da participação*

Os movimentos sociais se organizam para coordenar um processo que transforma queixas, a princípio incipientes, em ação política. Contudo, as organizações são formadas por meio de pessoas comprometidas na busca não apenas da realização das questões políticas reivindicatórias, mas que também se mobilizam para a construção da própria organização (STAGGENBORG, 1988).

O engajamento das pessoas nas ações do movimento social não é um processo de convencimento automático, apesar de estar envolto em certos mitos, como apontou Meyer (2007). Segundo o autor, há uma idealização por parte de alguns movimentos de que se as pessoas forem alertadas para uma determinada questão cara a elas, de forma clara e com suficiente poder, elas se tornariam uma audiência responsiva, se mobilizariam e produziram coletivamente uma reforma. Todavia, afirmou o autor, os movimentos sociais transportam ideias, que, em si, não provocam ação política se o contexto não possibilitar que essas ideias pareçam atraentes. Ou seja, não é necessariamente a qualidade da ideia que provoca engajamento, mas o contexto em que ela é apresentada.

⁷ “Espaços livres (*“free spaces”*) são pequenas comunidades que estão além da vigilância e controle de autoridades institucionalizadas e que são frequentadas voluntariamente por dissidentes e queixosos do sistema” (SNOW e SOULE, 2010, p. 101-102). Cafês, bares, salas de aula, instalações religiosas ou lugares mais privados como dormitório, local de trabalho, escritório podem constituir-se como espaços livres.

Alterações na política podem ser fatores de preocupações que levem à mobilização, assim como um evento chocante que afete a “relevância de um problema, a confiança pública no governo e a atratividade de uma estratégia de influência do movimento social” (MEYER, 2007, p. 171).

O contexto político exerce um fator importante no engajamento das pessoas, mas não é único, uma vez que nem todas as pessoas que vivem o mesmo contexto se engajam em um movimento social, ainda que estejam mais ou menos abertas às ideias propagadas por ele.

A mobilização de queixas não floresce continuamente e em todos os lugares, mas em contextos específicos e não há uma relação determinante entre mobilização e condição estrutural dos sujeitos. Segundo Snow e Soule, existem diferentes perspectivas e linhas de argumentação para explicar mobilização e elas não podem ser vistas como exclusivas: “(...) a geração [de uma queixa] pode ser melhor compreendida como uma função da confluência e interação de condições estruturais ou materiais, fatores psicológicos sociais e processo de enquadramento interpretativo” (SNOW e SOULE, 2010, p 63).

O estudo de Klandermans e Oegema (1987) trouxe importantes contribuições para compreender os motivos e desafios da participação nos movimentos sociais. Os autores realizaram um *survey* sobre a participação dos sujeitos - suas motivações e dificultadores - nos protestos dos movimentos em prol da paz em Haia, Holanda, em 1983. A pesquisa, realizada na cidade de Smalltown, na Holanda, teve dois momentos. Três dias antes dos protestos, foi realizado um *survey* que contou com 114 respondentes; após as manifestações, três quartos daqueles participantes foram entrevistados.

Os autores demonstraram que, embora 74% dos participantes se declarassem simpáticos aos objetivos do movimento, apenas 20% acabou por participar de um dos protestos. Três foram as principais causas relatadas para a não participação: 1) porque não haviam sido recrutados (60%), 2) porque não tiveram motivação suficiente para participar (resposta dada por 80%), 3) porque acabaram não participando por diversos obstáculos como trabalho, família, doença (resposta dada por cerca 30% dos respondentes).

Esse estudo evidenciou a diferenciação estabelecida pelos autores entre “mobilização de consenso”, na qual existem queixas e objetivos compartilhados e a “mobilização de ações”, que se traduz na participação efetiva, e demonstra que a simpatia e a identificação com determinadas ideias dos movimentos sociais não garantem a participação efetiva nele. Para Klandermans e Oegema (1987, p. 529):

O potencial de mobilização pressupõe a interpretação de queixa; a formação e ativação das redes de recrutamento implicam a formação da coalizão e a vinculação de organizações de movimento a redes formais e informais existentes; a excitação da motivação para participar depende dos cálculos de custo e benefícios da participação; e garantir a participação efetiva implica a manutenção da motivação e a eliminação de barreiras.

Nessa mesma direção, Snow e Soule (2010) apontaram que a participação se dá em três etapas: ser informado, estar disposto a participar e ter participação efetiva. Apesar de reconhecerem que as pessoas têm razões diferentes para se comprometerem com a ação política, alguns fatores que contribuem para seu engajamento são evidenciados pela vertente estadunidense: a rede de relações que os sujeitos têm estabelecida com participantes do movimento, a identificação e a sensação de eficácia do movimento no resultado da ação coletiva, razões psicológicas, sociais e biográficas. Esses fatores possuem diferentes formas e intensidades, que dependem do caráter e do grau de participação dos sujeitos no movimento, assim como do estágio do processo de mobilização (MEYER, 2007; SNOW E SOULE, 2010).

1.1.3 Formas de organização dos movimentos sociais

Movimentos sociais só podem ser entendidos em termos relacionais, uma vez que estão em permanente estado de interações dinâmicas com outros movimentos (coalisões), com contra-movimentos e com o sistema institucional político (SNOW E SOULE, 2010). É na relação com o sistema institucional político - no qual são influenciados por suas estruturas e regras - e nas alianças com outros movimentos e aliados influentes que os movimentos encontram oportunidades políticas para florescer e atuar. Segundo Tarrow (1996, p. 54),

As estruturas de oportunidades políticas são sinais para atores sociais ou políticos encorajarem-se, ou não, para o uso de seus recursos internos a fim de formar os movimentos sociais. Meu conceito de oportunidades políticas enfatiza não somente estruturas formais como instituições estatais, mas estruturas de conflito e de aliança que proveem recursos e opõem constrangimentos externos aos grupos: os mais evidentes são quatro: a abertura de acesso ao poder, mudanças de alinhamento, viabilidade de aliados influentes e clivagens dentro das próprias elites.

Para o mesmo autor, as oportunidades políticas acontecem quando os movimentos encontram disponibilidade de abertura nas elites - autoridades governamentais ou representantes de interesses poderosos como as grandes empresas, por exemplo - e quando constroem alianças com outros movimentos, sendo capazes de constranger seus desafiantes. Oportunidades políticas não estão dadas *a priori*, uma vez que as alianças são mutáveis e também podem ser modificadas pelos ativistas. Segundo Meyer e Staggenborg (1996, p. 1634), os movimentos podem afetar a estrutura de oportunidade política aumentando a relevância das

questões demandadas por eles e alterando os alinhamentos políticos ao demonstrarem eficácia nas suas táticas, atraindo a atenção da mídia ou ampliando eventos críticos⁸.

Os protestos também podem abrir uma “janela política”⁹ (KINGDON, 1984) e criar uma oportunidade para a ação do movimento dentro da política institucional. Há uma extensa literatura na vertente estadunidense que discute protesto e ciclos de protesto e sua importância na criação de uma sociedade marcada por movimentos sociais¹⁰ (TARROW, TILLY, MEYER, STRATEMBORG; McADAM, entre outros). Todavia, esses “eventos dramáticos” são uma parte das atividades dos movimentos sociais, e na visão dos autores estadunidenses, uma atividade de alta intensidade de mobilização não é sustentável a longo prazo, o que leva os movimentos a lidarem com o desafio de estabelecer uma organização por maior tempo.

O modo de organizar um movimento social não é uma decisão fácil, tampouco permanente. Alguns grupos se profissionalizam e contam com mão-de-obra especializada e remunerada, outros se mantêm como movimentos de base (“*grassroots*”). Na visão de Meyer (2007) aquelas que mantêm uma agenda clara e minimamente variada, em geral tendem a ter mais chances de sobreviver e aquelas que priorizam a estabilidade e a profissionalização são mais flexíveis.

Organizações mais formalizadas e profissionais tendem a ter uma hierarquia clara e vertical de autoridade, a ter regras mais definidas e a separar a vida privada da posição individual; muitas vezes os membros recebem um salário por seu trabalho, os indivíduos tornam-se especialistas nas tarefas a que lhes são atribuídas, e (idealmente) essas tarefas são coordenadas para alcançar o objetivo final. Já os movimentos de base, têm suas decisões mais horizontalizadas e baseadas em consenso, com membros massivamente voluntários (SNOW E SOULE, 2010, p.158).

Snow e Soule (2010) descreveram 5 tipos de definições públicas de movimentos, a saber: (1) aquele considerado publicamente respeitável e que consegue apelar para recursos e recrutar novos membros de forma mais aberta; são em geral tolerados e considerados como

⁸“Eventos críticos podem ser eventos inesperados como crimes e acidentes, decisões no Tribunal de Justiça, o lançamento ou o cancelamento de uma determinada política. Exemplo de evento crítico foi o tiroteio na escola primária de Sandy Hook, nos Estados Unidos, em 2012, que reacendeu o debate sobre a posse de armas no país.

⁹ Para o autor, existem eventos na vida política que podem abrir uma janela para a mudança de agenda governamental. Esses eventos podem ser periódicos e previsíveis (como transição administrativa e alterações no Congresso, por exemplo) ou imprevisíveis, como é o caso dos protestos.

¹⁰ Segundo Tilly (1993), cada vez mais um número maior de desafiantes tem se utilizado de uma série de táticas de ação coletiva (como os protestos), fazendo com que a organização em movimentos sociais sejam um meio cada vez mais prevalente de fazer reivindicações dentro do “repertório desafiante” moderno.

parte da sociedade democrática, desde que permaneçam utilizando táticas consideradas legitimadas socialmente; (2) movimentos respeitáveis, mas faccionalizados; em geral são respeitados, mas tem menos escopo, oportunidades e espaços ampliados de divulgação de ideias, (3) movimentos peculiares ou idiossincráticos, que tendem a ser desviantes em relação ao conjunto dominante dos atores institucionais e à tradição estabelecida; em geral são estigmatizados e buscam utilizar táticas que neutralizem esse estigma, (4) movimentos de ameaça, tem espaço para operar publicamente, mas são alvo de maior contenção e vigilância pelos agentes de controle social, (5) revolucionários e terroristas, que são percebidos como aqueles que pretendem deslocar uma autoridade institucional ou gerar desespero entre os cidadãos, dada a aparente aleatoriedade e imprevisibilidade de suas ações violentas (SNOW E SOULE, 2010, p. 183).

O formato que uma organização assume traz consequências tanto para sua sobrevivência quanto para a sua relação com a política institucionalizada e sua potencial influência nela. Cada modelo tem pontos de vantagens e desvantagens. Meyer (2007) afirmou que enquanto algumas organizações buscam manter um programa político claro e a identidade da organização – o que pode significar sua visibilidade política – outros podem se concentrar na mobilização do momento, podendo sacrificar sua sobrevivência a longo prazo.

Institucionalização e rotinização

Sustentar a mobilização e a participação em um movimento é um desafio contínuo e uma forma de lidar com esse desafio é estabelecer uma organização, rotinizar o processo de mobilização e ter uma presença consistente na ação política. (McCARTHY E ZALD, 1977; PIVEN E CLOWARD, 1979; STAGGENBORG, 1988; MEYER, 2007; TARROW 2009).

Na definição de Meyer, institucionalização é o “processo de transformar o excepcional em algo mais rotineiro, repetitivo, previsível e sustentável” (2007, p.4). Ao se institucionalizarem, os movimentos sociais passam a ter padrões relativamente rotineiros, a estabelecer contatos mais fixos com a mídia (por meio de lista de contato com repórteres, por exemplo) e com outros grupos, desenvolver uma audiência mais cativa, estabelecer lugar fixo como escritório próprio, contar com pessoal mais profissionalizado e desenvolver “formas elaborativas de tomar decisões que melhoram suas perspectivas de sobrevivência” (MEYER, 2007, p. 62).

Institucionalização significa o processo de desenvolver uma maneira relativamente rotineira de lidar com a política institucional, de modo que todos os interessados possam ter uma certeza razoável de poder continuar fazendo o que estão fazendo. (MEYER, 2007, p.129).

Institucionalizar-se é uma forma de possibilitar que o movimento cresça e envolva outros aliados. Diversas questões envolvem o processo de institucionalização: a resposta dos governos, a estabilidade (ou não) das alianças e as exigências dos atores que compõe o movimento.

Para Meyer, os movimentos sociais ao criarem infraestrutura e se institucionalizarem fazem incursões no governo, “plantando ideias e atores em posições estáveis dentro do estado” (MEYER, 2007, p.4). Embora, os pontos de acesso ao sistema político sejam atraentes aos ativistas e muitos se utilizem dele, nem sempre estes são os meios mais eficazes para alcançarem seus interesses. Isso porque, ao ganhar algum tipo de acesso rotineiro à política, o escopo de reivindicações dos movimentos passa a ser limitado. De acordo com Meyer (2007, p.130), “A retórica do objetivo final cede lugar a possibilidades de curto prazo, e as táticas de desafio e perturbação são ofuscadas pelas de persuasão e construção de alianças”.

O processo de institucionalização e as incursões no governo trazem aos ativistas, escolhas difíceis sobre como continuar seus esforços, uma vez que as respostas dos governantes podem dificultar maior mobilização do movimento. Ao governo aceitar as preocupações do movimento, torna mais difícil para este conseguir apoio externo, afinal “Se o Presidente, o Congresso, ou algum elemento burocrático está abordando diretamente suas preocupações, por que você deve gastar tempo e esforço para marchar pelas ruas? (MEYER, 2007, p. 129).

As reivindicações dos movimentos sociais podem ser institucionalizadas, reconhecidas como legítimas e rotineiramente tratadas na política corrente. E há diferentes maneiras de fazê-lo. Políticos eleitos podem convidar ativistas para falar em audiências públicas ou criar espaços rotineiros de escuta dos movimentos por meio da inclusão formal em um processo deliberativo. Também podem incorporar as preocupações do movimento, consultando-se com eles nas questões que envolvem suas demandas e permitir que os ativistas acompanhem o processo e a alocação dos recursos nas reformas políticas. Todavia, nenhuma dessas possibilidades revela necessariamente uma preocupação das elites políticas com as questões demandadas, mas pode ser uma forma de interesse tanto para aproveitar a energia do movimento ou tirar “seu vapor”, quanto porque o apoio do movimento pode ajudar a carreira de um político (MEYER, 2007, p. 126-127).

1.1.4 Estratégias e táticas

De que maneira os movimentos sociais fazem com que seus grupos-alvo ou os membros de sua organização façam, pensem e sintam o que querem? Que fatores explicam, limitam, facilitam e/ou possibilitam a seleção e o uso das táticas dos movimentos sociais? Essas são algumas perguntas formuladas pelos autores do paradigma estadunidense na busca de compreender as estratégias adotadas pelos movimentos.

Segundo esses autores, ao se engajarem em uma questão política, ativistas elegem as que consideram mais eficientes de um menu de táticas disponíveis - que vão desde a violência até a participação na política dominante. Cada escolha traz riscos e benefícios e muitas vezes definem quem são os aliados potenciais, os espectadores, seus alvos e oponentes. Meyer atentou para a volatilidade das táticas dos movimentos que variam de acordo com as circunstâncias e com as oportunidades políticas em curso: “Boa escolha em um dia pode não ser boa no outro” (MEYER, 2007, p.3-4).

Ao reivindicarem contra (ou em defesa) de um sistema de autoridade, os movimentos sociais articulam metas mais ou menos coerentes. Alguns são mais claros e têm um objetivo determinado, outros articulam diferentes metas e direcionam-se a diferentes sistemas de autoridade, algumas vezes focados em efeitos mais imediatos, outras vezes efeitos de longo alcance (SNOW E SOULE, 2010, p. 204).

Independente da agenda dos movimentos sociais, estes precisam encontrar espaço viável na agenda social mais ampla para pressionar – ou defender - suas posições e isso muda em resposta às circunstâncias políticas. Os movimentos mais bem-sucedidos – e que sobrevivem - são aqueles que se adaptam à política do momento (GORNICK e MEYER, 1998). Todavia, os movimentos servem a diferentes audiências e às vezes isso os leva a contradições. Para que o movimento efetue mudanças políticas, ele precisa oferecer aos políticos tanto persuasão quanto ameaça, ao mesmo tempo em que precisa servir aos seus membros, mantendo-os ativos.

Sendo as autoridades os alvos das estratégias dos movimentos sociais, as percepções que os movimentos têm de suas prováveis respostas também influenciam na escolha estratégica. As respostas das autoridades trazem dilemas aos participantes e influenciam tanto no risco de participação no movimento, quanto na necessidade desse em diferenciar suas táticas e arenas de atuação. Ao mesmo tempo, autoridades também têm suas percepções dos ativistas e buscam ajustar suas táticas e percepções em resposta a eles (MEYER E STAGGENBORG, 2007, p. 18).

Os ativistas respondem à política do governo e o governo responde, em parte por meio da política, à ruptura que o ativista cria, que altera as circunstâncias em que os ativistas podem mobilizar seus esforços (MEYER, 2007, p.21).

Em geral, as autoridades eleitas que estão em posição mais segura e legitimada, tendem a ser mais lentas na resposta, ao passo que os políticos mais ameaçados ou ambiciosos terão maior rapidez, seja para se articular às demandas do movimento, seja para capitalizá-la por meio de seus oponentes (MEYER, 2007, p. 21). Contudo, diante de um movimento social ativo e cujo esforço de mobilização demonstra grande força, o curso político pode ser afetado e ficar insustentável. Nesse caso, as figuras do quadro político institucional precisam abordar as demandas do movimento para uma audiência mais ampla e justificar a adoção de suas políticas com mais frequência e detalhes. Assim sendo, a possibilidade de uma reforma substancial é maior, dada a atenção externa à disputa e ao processo de formulação da política (MEYER, 2007, p. 172).

A repressão é uma das formas do sistema político lidar com os movimentos sociais. Pode ser direta, por meio de violência física ou indireta, quando os movimentos sociais têm suas ideias e/ou demandas deslegitimadas pelo poder público. Os movimentos sociais respondem à repressão, que pode tanto servir para dissuadi-lo quanto servir de estímulo à novas manifestações e aumentar a solidariedade entre seus membros. Fatores como a severidade da repressão, a estrutura de oportunidade política posta aos movimentos no contexto da repressão e o tempo entre a repressão e a mobilização subsequente são fatores que contam para essa resposta (SNOW E SOULE, 2010).

A negociação e a conciliação são outras possibilidades de respostas das autoridades, mas a variação no acesso dos movimentos ao governo – e consequentemente ao tipo de resposta que se obtém deste – se relaciona com as estruturas de poder. O acesso aos constituintes e movimentos não é igualitário (LIPSKY, 1970), existem movimentos sociais que tem maior alinhamento político dentro do sistema, enquanto outros são marginalizados ou antagônicos.

As mudanças de alinhamentos entre governo e movimento social podem constituir-se como uma oportunidade política para os movimentos. Mas, se em um momento as mudanças na composição das redes políticas trazem oportunidades políticas aos movimentos e algumas táticas utilizadas antes passam a se tornar desnecessárias e inadequadas, em outro momento, as vantagens adquiridas podem desaparecer e “grupos que uma vez mobilizados para proteger seus interesses muitas vezes precisam fazê-lo de novo ou arriscar-se a perder o acesso e a influência” (MEYER, 2007, p. 186).

1.1.5 Efeitos (“outcomes”) dos movimentos sociais

Os movimentos sociais fazem diferença? Para quem? Quais são seus efeitos? Como e quando eles acontecem? Para os sociólogos da vertente estadunidense, o movimento social não só tem influência potencial, mas pode ser veículo de mudança social e política na sociedade (GIUGNI, McADAM, e TILLY 1999; McADAM E SU, 2002; AMENTA, 2006; MEYER, 2007; SNOW E SOULE, 2010, entre outros). E para além dos efeitos externos (em termos de mudanças culturais e políticas), a atuação dos movimentos sociais trazem consequências internas importantes tanto para a organização quanto para a história de vida de seus ativistas.

A literatura voltada para as consequências dos movimentos sociais, em geral, tem se concentrado em duas categorias de resultados: resultados diretos, como a obtenção de benefícios constituintes e a obtenção de novas vantagens de alvos de influência (Burstein, 1998; Issac e Kelly, 1981; Cloward, 1977), e resultados indiretos, como mudanças na percepção pública sobre a demanda em questão, geração de contramovimentos e mudanças biográficas, incluindo a criação de ativistas de carreira (Gusfield 1981, McAdam 1988, Zald e Useem 1987). Enquanto os resultados diretos são tipicamente articulados como objetivos de movimento e são um reflexo da lógica ideológica primária de um movimento, os resultados indiretos são pensados para refletir a influência de um movimento, mas são menos propensos a serem ideologicamente baseados ou articulados como objetivos próximos (CRESS e SNOW, 2000, p. 1065).

As ações movimentistas produzem efeitos e desdobramentos diversos e difíceis de serem medidos. Seus efeitos não são necessariamente relacionados a seus objetivos e alvos enunciados e podem ter significados diferentes para pessoas e grupos distintos (SNOW e SOULE, 2010). Além disso, os efeitos dos movimentos sociais não são sinônimo de sucesso, uma vez que se relacionam também aos resultados não intencionais e às consequências negativas de suas atuações (ANDREWS, 2011).

Os efeitos podem ser intencionais ou não intencionais. Os intencionais estão relacionados à obtenção satisfatória daquilo que o movimento esperava alcançar, ainda que não integralmente. Esses efeitos podem ser internos, quando o movimento consegue afetar pessoalmente seus adeptos, aumentando a solidariedade e o compromisso dos participantes e forjando uma identidade coletiva entre eles. Ou externos, quando a política desejada foi aprovada, obteve-se uma aceitação formal para a participação no processo de uma política pública ou se obteve recursos externos para a manutenção de desenvolvimento do próprio movimento (SNOW E SOULE, 2010).

Os resultados não intencionais também podem ocorrer nas duas frentes. Podem ser internos, quando acontece a dissolução de um movimento social por discordância nas estratégias e táticas e/ou na disputa de *frames* entre os adeptos. Ou ainda, a dissidência e

separação do movimento em diferentes grupos pelos mesmos motivos. Ou podem ser externos, quando são criados contra-movimentos como uma resposta às demandas e às *frames* específicas de um movimento social ou quando há a adoção das mesmas estratégias e táticas de um determinado movimento por outros posteriores (“*Spillover*”).

O quadro 1.1 sintetiza os efeitos dos movimentos sociais citados acima.

Quadro 1.1: Tipos possíveis de efeitos dos movimentos sociais – exemplos

Efeitos internos do movimento		Efeitos externos do movimento
Intencionais	Crescimento do compromisso e solidariedade entre os membros do movimento social	Aprovação de uma política pública desejada
Não intencionais	Disputas e cismas internas	Contramovimento e repressão

Fonte: Traduzida de Snow e Soule (2010, p. 208)

Os efeitos dos movimentos sociais podem atingir o próprio movimento e seus membros (pessoal e biográfico), podem resultar em mudanças culturais ou podem significar uma alteração no sistema institucional político. Cada um desses aspectos tem, no paradigma estadunidense, uma especificidade de estudos, ainda que a maior parte deles, se concentrem no terceiro caso, foco desse trabalho.

Os efeitos dos movimentos sociais na arena da política institucional e nas políticas públicas concentram a maioria dos estudos da vertente estadunidense (TILLY, MEYER, SNOW, AMENTA, ANDREWS, GIUNI, BURSTEIN, McADAM, entre outros). Em geral, seus pesquisadores têm voltado seus estudos para compreender de que maneira e em que circunstâncias os movimentos produzem mudanças políticas significativas. Para além da influência junto aos responsáveis pelas políticas públicas, a influência dos movimentos sociais nos processos eleitorais e nos partidos políticos, nas decisões judiciais e na burocracia estatal são objeto de estudos desses pesquisadores (AMENTA et al, 2010, p. 14.2).

Com vistas a compreender os efeitos dos movimentos sociais nas políticas, Amenta et al (2010) realizaram um estudo em que analisaram as conclusões de 45 artigos publicados por pesquisadores desse fenômeno em revistas de sociologia e mobilização, entre os anos de 2001 e 2009. Esses artigos se tratavam de estudos de caso, no qual foram retratados 54 movimentos sociais distintos (trabalhistas, feministas, antiguerra, direitos civis, LGBT, meio ambiente, entre outros). Na conclusão ficou demonstrado que praticamente todos os movimentos (com exceção

de quatro) tiveram resultados positivos por meio de sua atuação, sendo que 70% deles tiveram influência relativamente alta (forte e moderada). Todavia, os dados obtidos indicaram que os efeitos estruturais dos movimentos sociais nas políticas em curso foram bem pequenos (5,5%) e que os efeitos fortes e medianos se concentram principalmente em políticas localizadas (55,5%). Dentro os fatores que favoreceram a influência positiva dos movimentos, o autor destacou as circunstâncias de mobilização dos movimentos, que contavam com um alinhamento positivo favorável e o fato de que movimentos maiores tiveram maior influência nos resultados positivos.

Se de um lado, pôde-se afirmar que os movimentos maiores e mais estruturados tiveram maiores impactos políticos, especialmente no que se refere às demandas focalizadas, por outro, as pesquisas demonstraram que os movimentos encontraram dificuldades em ter efeitos em políticas de alcance maior (em nível nacional e que envolviam grandes recursos materiais), em contextos políticos menos democráticos e onde a opinião pública não lhes era favorável.

A tabela 1.1 apresenta uma sistematização da influência dos movimentos sociais por grau de intensidade e tipo de efeito, a partir do estudo de Amenta et al (2010).

Tabela 1.1: Influência dos movimentos sociais por grau e tipo de efeito

Grau de influência/ Tipo de efeito	Forte	Modesta	Fraca	Nenhuma	Negativa	Total
Estrutural	1	1	1	0	0	3
Múltiplas políticas	3	5	2	0	0	10
Política única	14	14	9	3	0	40
Eleição/ inclusão	0	0	0	0	1	1
Total	18	20	12	3	1	54

Fonte: Traduzida de Amenta et al (2010, p. 14.7)

De acordo com Amenta et al (2010, p. 14.3), as principais consequências políticas potenciais dos movimentos sociais ao nível estrutural são a extensão dos direitos e práticas democráticas e a formação de novos partidos políticos. Mas, como a própria pesquisa

demonstra, os movimentos não obtêm benefícios apenas do ponto de vista estrutural. Existem benefícios e consequências intermediárias bastante significativos a serem considerados, como a aprovação de uma lei, por exemplo, que envolve desde sua configuração na agenda política até sua implementação.

Os estudiosos podem avaliar melhor o impacto dos desafios dividindo o processo de criação de novas leis que contenham benefícios coletivos nos processos de (a) configuração na agenda política, (b) conteúdo da lei, (c) aprovação e (d) implementação (Amenta & Young 1999, Andrews & Edwards 2004). Se um desafiante coloca seu problema na agenda política, aumenta a probabilidade de ganhar alguns benefícios coletivos para um círculo maior de pessoas. Influenciando a agenda política em termos de ganhos legislativos (Baumgartner e Mahoney 2005), e o protesto é a mais influente mobilização nesta fase inicial do processo político (King et al., 2005, Soule & King 2006, King et al., 2007, Johnson 2008, Olzak & Soule 2009). Um desafiante também pode trabalhar para aumentar o valor dos benefícios coletivos incluídos em qualquer projeto de lei que o faça na agenda legislativa (Bernstein 2001, Amenta 2006). Uma vez que o conteúdo foi especificado, além disso, os desafiadores podem influenciar os legisladores individuais para votar no projeto de lei e assim influenciar a probabilidade de obter benefícios coletivos específicos (Amenta et al., 2005). Em seguida, o programa deve ser implementado, e quanto mais segura for a implementação, maior será a probabilidade de benefícios coletivos a longo prazo (Andrews & Edwards 2004). Ganhar uma nova interpretação de uma lei também pode ser um benefício coletivo, e o litígio tem sido um processo cada vez mais importante para os movimentos, especialmente no que se refere à aplicação das leis existentes (McCann 2006, Skrentny 2006a). (AMENTA et al, 2010, p. 14.5)

Assim como Amenta et al (2010), diversos estudiosos de movimentos sociais procuraram compreender quais os tipos de efeitos políticos que esses movimentos poderiam obter e como as autoridades alvo respondem a eles. Obter acesso ao processo de tomada de decisão, alternar os objetivos e prioridades das instituições, assegurar políticas favoráveis, garantindo que sejam implementadas e deslocar distribuição de recursos públicos para beneficiar os constituintes do movimento são algumas das consequências dos efeitos dos movimentos sociais apontadas por autores estadunidenses (BURSTEIN et al. 1995; GAMSON 1990; KREISI et al. 1995; SCHUMAKER, 1975; ANDREWS, 2011; MEYER, 2007).

A contribuição de William Gamson está entre as mais citadas nas pesquisas lidas. Gamson (1975) apontou 4 tipos de resultados possíveis no tocante às respostas das autoridades às ações dos movimentos sociais: 1. Quando o alvo da atuação aceita o movimento como reivindicador legítimo e lhe concede benefícios e concessões; 2. Quando benefícios são oferecidos pelas autoridades, antes do movimento se mobilizar; 3. Quando os membros do movimento são aceitos por seus objetivos, mas nenhuma concessão é oferecida; 4. Quando os movimentos não são aceitos e não há nenhuma concessão, em geral, nesse caso, as autoridades se utilizam de mecanismos de repressão (SNOW E SOULE, 2010, p.213).

Meyer (2007) ampliou a contribuição de Gamson, ao incorporar as categorias substituição, criação, conversão e reconfiguração como consequências políticas importantes conquistadas pelos movimentos sociais. A *substituição* acontece quando se insere um aliado dos movimentos na esfera governamental, substituindo um não aliado. A *criação* ocorre quando uma nova área política (um ministério ou secretaria de governo, por exemplo) é criada no governo para atender às demandas do movimento social. Já a *conversão* se dá quando um legislador ou administrador é convencido pelas ideias do movimento e, em consequência, há uma alteração na composição da rede de políticas sem alterar os sujeitos que dela fazem parte. Por fim, *reconfiguração* significa que os movimentos sociais estabelecem novos atores dentro do monopólio das políticas existentes e com isso passam a reconfigurá-las (MEYER, 2007, p.173-174).

Diferentemente de Gamson, para Meyer, as conquistas dos movimentos sociais não são apenas concessões políticas das autoridades, sua relação com os administradores é complexa e diversos atores são mobilizados:

(...) os movimentos respondem, tanto quanto criam, mudanças nas políticas públicas e apenas porque os ativistas não conseguem o que pedem, não significa que eles não exercem influência.

O processo de política é complicado e não funciona como qualquer livro de texto simples (...). Uma ampla gama de atores, incluindo funcionários eleitos, funcionários públicos, grupos de interesse externos, especialistas acadêmicos e amadores comprometidos, participam episodicamente na elaboração e implementação de políticas, com maior ou menor influência. As disputas entre todas essas pessoas envolvem não só como alcançar um objetivo particular (moradia para pessoas pobres? proteção ao meio ambiente? acabar com a embriaguez ao volante?), mas também se algum objetivo é apropriado para o governo como todo, e disputas sobre um, frequentemente mascara os argumentos sobre o outro (MEYER, 2007, p. 169).

Como os movimentos sociais interagem com diferentes atores, eventos e interesses que compõem a política, seja ela dentro ou fora do governo, é impossível saber antecipadamente o resultado das estratégias utilizadas pelos movimentos sociais. Além disso, os ativistas redefinem suas demandas e essa mudança afeta suas alianças e seus adversários (MEYER, 2007).

As políticas são mantidas por monopólios políticos, ou seja, uma rede de grupos e indivíduos, que operam dentro e fora do governo, ligados pelo reconhecimento mútuo como atores legítimos envolvidos com um conjunto específico de políticas. Os membros deste monopólio incluem funcionários eleitos, administradores da burocracia e ativistas em organizações de interesse estabelecidas. O conflito entre esses atores desempenha, geralmente, um impasse que permite apenas reformas incrementais na área política. Os esforços de reforma lançados de fora dessas redes são geralmente ignorados facilmente. Decisões de monopólios políticos operam com autonomia umas das outras, geralmente invisíveis para o corpo político maior (BAUMGARTNER E JONES, 1993 apud MEYER, 2003, p. 5)

Meyer (2007) afirmou que a política institucional é, na maior parte do tempo, apoiada pelo impasse e possui, em sua maioria, atores comprometidos com a manutenção da política dominante que buscam “alcançar reformas incrementais que promovam a política em sua direção” (p. 172). Nesse sentido, o impedimento ou a suavização de uma iniciativa política indesejada, para que ela não tenha um efeito substancial contrário à defendida pelo movimento pode ser um resultado significativo (MEYER, 2007).

Para obter resultados positivos, muitos movimentos sociais atuam dentro da política institucional. Contudo, essa atuação ao mesmo tempo que pode se mostrar efetiva e significar mudanças nas políticas (ainda que não na proporção desejada pelos ativistas), pode significar também deixar de lado a luta por mudanças estruturais e focar em políticas menos vigorosas estruturalmente (MEYER, 2007, p. 174).

As estratégias dos movimentos sociais podem ter impactos muito distintos daqueles que eram pretendidos e podem ter efeitos diferentes para diferentes audiências. Por exemplo, uma demanda defendida por um movimento pode ter um efetivo positivo para a opinião pública, que passa a refletir mais sobre tal demanda e eventualmente, pode mudar de opinião. Mas ao mesmo tempo, pode ter um resultado negativo para os legisladores das políticas públicas, que podem se sentir pressionados e diminuir o ritmo das votações ou votar contrariamente à demanda defendida pelo movimento (McADAM E SU, 2002).

Decidir por uma tática, seja a partir da institucionalização das demandas ou por táticas fora do sistema institucional trazem grandes dilemas para os movimentos sociais na busca de moldar os resultados favoráveis e exige que estes analisem permanentemente o contexto de suas ações e as relações dinâmicas entre suas metas, táticas e os resultados obtidos (McADAM e SU, 2002). Contudo, boa parte dos estudiosos do paradigma estadunidense, no qual se incluem Cress e Snow (2000) e Andrews (2001) defendem que o melhor caminho para o sucesso dos movimentos em influenciar atores governamentais é a união de ambas as táticas, combinando formas de protestos com as táticas de inclusão nas políticas convencionais.

Relação entre efeitos, contextos e características dos movimentos sociais

Estudiosos dos movimentos sociais têm investigado como e em que circunstâncias esses atores coletivos são capazes de ocasionar mudanças políticas significativas (AMENTA e CAREN, 2004). Esses estudos tem evidenciado que há uma pluralidade de fatores que influenciam na obtenção dos objetivos políticos dos movimentos, mas três condicionantes tem

sido ressaltados segundo Amenta et al (2010, p. 14.3): (1) as formas organizacionais e os recursos disponíveis pelos movimentos sociais (McCARTHY & ZALD 2002; McVEIGH et al., 2003; ANDREWS, 2001; KING et al. 2005); (2) a oportunidade política e os contextos nos quais os movimentos sociais se deparam e se mobilizam (GIUGNI, 2004; SOULE 2004; MEYER, 2005, McVEIGH et al. 2006) e; (3) o modo como os movimentos sociais direcionam seus enquadramentos discursivos/interpretativos – *frames* (CRESS E SNOW, 2000; McCRIGHT E DUNLAP, 2003; McVEIGH et al. 2004; McCAMMON et al. 2007).

Formas organizacionais e os recursos disponíveis

Keneth Andrews (2001) estudou o movimento dos direitos civis estadunidense em alguns condados do Estado de Mississippi entre os anos de 1965 e 1971. Seu estudo tinha dois objetivos: fornecer um quadro conceitual para analisar os resultados dos movimentos nas políticas públicas e apresentar uma ampla análise dos efeitos do movimento dos direitos civis sobre a implantação do programa “*War on Poverty*”¹¹ em nível local. Em seu trabalho, o autor apresentou três modelos utilizados por movimentos sociais na busca de influenciar as políticas públicas.

O primeiro modelo apresentado foi o de “*Ação Reação*”, no qual os movimentos sociais se utilizam de eventos dramáticos, perturbadores e ameaçadores para as elites, buscando provocar uma rápida resposta e/ou gerar apoio de terceiros à sua causa (PIVE E CLOWARD, 1977). Para os defensores desse modelo, os movimentos gerariam impacto ao ameaçarem as elites políticas e corporativas e perturbarem os procedimentos operacionais normais de uma cidade, causando ruptura. Os protestos seriam, assim, uma forma de comunicação e persuasão com vistas a impactar as elites políticas e/ou a opinião pública. Para conhecer suas consequências, seria necessário examinar os efeitos disruptivos sobre as instituições e suas repercussões políticas.

O segundo modelo seria o de “*Acesso/Influência*”, no qual o determinante da eficácia do movimento é a aquisição de acesso rotineiro à política convencional por meio de táticas institucionalizadas (política eleitoral, coalizões, lobby e litígio). Seus defensores acreditam que as mudanças organizacionais e táticas dos movimentos sociais acompanham o aumento de influência do movimento sobre áreas políticas que a ele são relevantes.

¹¹ O “*War on poverty*” se constituiu em um conjunto de programas governamentais que tinham como foco os pobres (em sua maioria negros) estadunidenses. Iniciado pelo Presidente Lyndon Johnson em 1964, o programa incluiu medidas como treinamento profissional e melhorias na habitação.

Por fim, Andrews apresentou o modelo de “*Infraestrutura*”. Esse modelo enfatiza que movimentos com maior capacidade organizacional são mais efetivos do que aqueles que não têm uma infraestrutura organizacional forte. Três componentes são descritos para explicar a influência da capacidade organizacional no processo político: a liderança, a estrutura organizacional e os recursos. A ideia é que a capacidade organizacional permite ao movimento empregar múltiplos mecanismos de influência, no qual se incluem a disrupção, a persuasão e a negociação.

A autonomia de um movimento e sua infraestrutura seriam fatores chaves para explicar sua viabilidade e seu impacto a longo prazo, permitindo sustentar o movimento apesar das mudanças no ambiente político (ANDREWS, 1997; RUPP e TAYLOR, 1990). Uma estrutura de liderança, por sua vez, permitiria a comunicação do movimento a distintos públicos, incluindo participantes, ativistas potenciais, opositores e atores estatais. A infraestrutura de movimentos fortes possui diversos líderes e uma estrutura de liderança complexa, com múltiplas organizações e “laços informais que atravessam fronteiras geográficas e sociais e uma base de recursos que atrai substancialmente as contribuições de seus membros, tanto para o trabalho quanto para o dinheiro” (ANDREWS, 2001, p. 76).

Andrews (2001) defendeu que as táticas disruptivas podem ser importantes, especialmente quando é necessário criar ruptura nos processos políticos de rotina, mas os movimentos devem ser capazes de se alavancarem através de múltiplos mecanismos para terem sucesso e nesse processo sua infraestrutura tem papel fundamental.

Oportunidade política e contextos

Para os defensores do modelo de oportunidade política, a mobilização do movimento e sua força organizacional são necessários, mas insuficientes para que um movimento social alcance resultados desejados. Ressalta-se a importância das condições do contexto que afetam tanto a mobilização do movimento social quanto seus efeitos. As características dos estados e das instituições políticas, suas regras e procedimentos - incluindo os eleitorais e a divisão de poder nos diferentes ramos do governo - influenciam nas ações e efeitos dos movimentos sociais, porque determinam os múltiplos pontos de acesso ou fechamento disponíveis.

Além da estrutura de oportunidades domésticas, existe também uma estrutura de oportunidades políticas transnacional ou internacional que também podem ser acessadas pelos

movimentos sociais (ONU, União Europeia, Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio) (SNOW E SOULE, 2010, p. 223).

A mediação política é outro modelo ressaltado por estudiosos dos movimentos sociais como uma forma de explicação para os efeitos desses atores coletivos nas políticas. Baseado nos estudos de Sidney Tarrow, Amenta (1992 e 1994) afirmou que a mobilização dos movimentos sociais normalmente requer atores que o apoiem e o legitimem nas instituições políticas ou em outros contextos institucionais (“mediação política”). Nesse sentido, a presença (ou ausência) desses atores afetam a abertura ou fechamento do sistema para os movimentos sociais. Uma mobilização bem sucedida dos atores do movimento social são condicionados ao longo de sua trajetória por uma elite política simpática às suas demandas. As elites políticas aliadas são importantes, uma vez que auxiliam os movimentos minimizando obstáculos políticos.

Para garantir novos benefícios, os desafiadores geralmente precisarão de ajuda ou ação complementar de atores de estado com ideias semelhantes. Isso requer envolvimento em ações coletivas que alterem os cálculos de atores políticos institucionais, como funcionários eleitos e burocratas estaduais, e adotando formas organizacionais e ações estratégicas que se enquadram nas circunstâncias políticas. Para que um movimento seja influente, os atores estatais precisam vê-lo como potencialmente facilitando ou interrompendo seus próprios objetivos - aumentando ou consolidando novas coalizões eleitorais, ganhando na opinião pública, aumentando o apoio às missões das agências governamentais (AMENTA et al, 2010, p. 14.2)

Enquadramentos discursivos (Frames)

David Snow et al (2007) reconheceram que as contingências contextuais e a natureza interativa de uma diversidade de fatores internos e externos aos movimentos sociais são responsáveis pelos seus efeitos nas políticas. Apesar disso, enfatizaram os recursos organizacionais, as táticas e as *frames* dos movimentos como elementos-chaves para seus efeitos positivos.

(...) embora haja múltiplos caminhos de condições que levem à obtenção de resultados, a viabilidade das organizações de movimento e a qualidade retórica de suas frames diagnósticas e prognósticas são condições particularmente influentes, enquanto a influência das táticas e o ambiente político dependem de como elas interagem e se combinam (CRESS E SNOW, 2000, p. 1065).

Há toda uma literatura dentro da vertente estadunidense que discute o papel das *frames* nos movimentos sociais, na qual David Snow, Robert Benford e Holly McCammon são autores significativos. Para Snow e Benford (1988), as *frames* são enquadramentos discursivos que ocorrem quando os ativistas de um movimento social articulam suas interpretações do problema

social e político (frame diagnóstica), sua solução (frame prognóstica) e as razões pelas quais as pessoas devem apoiá-los (frame ressonante). Para esses autores, não são apenas as oportunidades políticas que possibilitam que os movimentos aumentem as chances de alcançarem seus objetivos, mas também as oportunidades culturais e discursivas.

McCammon et al (2007) realizaram um estudo sobre “*US Women’s Jury Movements*”¹² no qual exploraram a capacidade do movimento das mulheres em produzir mudanças políticas por meio de seus enquadramentos discursivos. O objetivo dos pesquisadores era compreender porque algumas *frames* são capazes de convencer legisladores e redefinir leis e em quais circunstâncias isso ocorre. Nesse estudo, os autores concluíram que o modo como os movimentos encaminham suas *frames* influenciam no resultado obtidos por elas. Em geral, afirmaram os autores, movimentos sociais que articulam *frames* mais específicas e relativas às suas demandas, ao invés de *frames* mais difusas, têm resultados mais favoráveis.

Para ter sucesso com os legisladores, os ativistas precisam moldar suas *frames* não apenas para alinhar suas crenças e metas, mas precisam destacar princípios que são caros a seus destinatários (“*frame bridging*”). As *frames* utilizadas pelos movimentos sociais que adotam elementos-chaves da cultura mais ampla no campo discursivo têm maior probabilidade de serem mais bem sucedidas. Os movimentos podem aproveitar o sistema de significado cultural mais amplo e articular *frames* que possam ecoar, amplificar e estender aspectos específicos de sua orientação ideológica (SNOW e BENFORD, 2000, p. 58-59). Para isso, precisam identificar ideias na cultura política maior que sejam sensíveis, realistas e legítimas.

As mudanças nas circunstâncias políticas e sociais promovem oportunidades discursivas¹³ mais voláteis e podem resultar em um clima mais propício para as demandas do movimento.

Uma oportunidade discursiva pode fornecer uma circunstância na qual as elites políticas são mais receptivas em geral às reivindicações - feitas em uma miríade de frames - dos ativistas de movimento. Este tipo de estrutura de oportunidade discursiva proporciona um ambiente mais receptivo para o enquadramento de movimento como um todo (...) (McCAMMON et al, 2007, p. 732).

¹² “*US Women’s Jury Movements*” foi um movimento de mulheres, durante a primeira metade do século XX, que tinha como objetivo convencer legisladores a ampliar as leis do júri para dar às mulheres a oportunidade de serem juradas.

¹³ Para Ferree (2003), “[...] como padrões de interpretação institucionalmente ancorados, as estruturas de oportunidade discursiva nas democracias modernas podem ser encontradas nas principais decisões judiciais, bem como nos princípios constitucionais prévios que invocam e na legislação subsequente escrita como consistente com esses princípios. Esses textos fornecem maneiras concretas de entender o que um problema significa politicamente nesse lugar e hora particulares. (p.309)

Ativistas dos movimentos sociais decidem como responderão às oportunidades discursivas e se vão ou não aproveitá-las, independentemente da oportunidade ser ou não estável, estrita ou ampla.

As frames do movimento que consegue persuadir os legisladores a mudarem a lei é, assim, o resultado do efeito combinado de uma estrutura de oportunidade discursiva e de atores de movimento que implementam frames de formas que se alinham ou se encaixam com essa estrutura de oportunidade discursiva (McCAMMON et al, 2007, p. 732).

Na medida em que as *frames* dos movimentos se baseiam em conceitos enfatizados no domínio jurídico, as reivindicações dos ativistas têm mais probabilidade de ressoar e, assim, persuadir potenciais apoiadores e legisladores. O uso da linguagem e dos conceitos jurídicos por parte dos movimentos é uma ferramenta simbólica importante para àqueles que propõem mudanças legislativas (McADAM, 1994).

Além da utilização das estruturas de oportunidade discursiva, outra situação possível para os movimentos sociais articularem suas *frames*, é quando os meios culturais referentes a uma determinada temática são marcados por tensões (são "inseguros", como afirmou Swidler, 1986). Nesse caso, os movimentos podem enquadrar seus argumentos em temas, narrativas e nas contradições que surgem, buscando brechas para suas argumentações (McADAM, 1994).

O autor Robert Benford (1987) atentou para outro componente no processo de persuasão dos movimentos sociais – a contraframe. Isso porque, em geral, os movimentos sociais se defrontam com oposição à sua causa que pode apresentar argumentos mais convincentes e ter ressonância na opinião pública e nos formuladores de políticas públicas. Nesse caso, os movimentos podem “perder terreno em suas lutas discursivas, particularmente se eles não respondem efetivamente às reivindicações de seus oponentes” (BENFORD, 1987, p. 75). Benford afirmou que os movimentos precisam elaborar *frames* que neutralizem as afirmações contrárias àquelas que se contrapõem aos seus objetivos (BENFORD, 1987).

Em suma, do ponto de vista do ordenamento das *frames* dos movimentos sociais, existem alguns fatores que contribuem para o seu sucesso. São eles: 1. alinhar a *frames* do movimento aos princípios-chaves dos destinatários (*“frame bridging”*); 2. estender aspectos específicos da orientação ideológica do movimento a um ambiente cultural mais amplo, por meio de elementos sensíveis, realistas e legítimos do campo discursivo; 3. responder às oportunidades discursivas existentes; 4. utilizar linguagem e conceitos jurídicos; 5. neutralizar as contraframes.

Como posto, os efeitos dos movimentos sociais envolvem uma série de variáveis. Eles podem se referir aos efeitos no próprio movimento social (fortalecimento ou enfraquecimento) e na trajetória pessoal de seus membros; podem tratar de mudanças culturais (opiniões, linguagens e slogans socialmente utilizados); e/ou podem se referir às consequências políticas, tanto do ponto de vista estrutural, quanto nas relações dos movimentos com as instituições políticas convencionais e nos benefícios sociais conquistados. Nesse último caso, são muitas as explicações causais para a conquista dos movimentos: capacidade organizacional, oportunidade e mediação política e o modo como os atores coletivos encaminham suas *frames* e aproveitam as oportunidades discursivas existentes.

A variabilidade de consequências e efeitos causais provocadas pela atuação dos movimentos sociais traz, aos pesquisadores, a necessidade de que tenham clareza tanto de qual (ou quais) dos aspectos (efeitos pessoal, cultural ou político) será seu objeto de estudo quanto de que ainda que um tipo de efeito seja o foco de sua pesquisa, isso não significa que outros não estejam acontecendo simultaneamente.

1.2 Paradigma Europeu: “Novos Movimentos Sociais”

1.2.1 Origem dos Novos Movimentos Sociais

Na perspectiva dos autores do paradigma europeu, no qual se incluem o francês Alain Touraine, o italiano Alberto Melucci e o alemão Jürgen Habermas, após os anos de 1960, uma nova sociedade foi configurada (“sociedade pós-industrial” ou “programada” nas palavras de Touraine e “sociedade da informação” segundo Melucci). Essa nova forma social se diferia da sociedade industrial que era regida pela técnica, pela reprodução e pelo mecanismo de acumulação e controle social da força de trabalho e na qual as mobilizações advinham eminentemente dos trabalhadores industriais (movimento operário).

Na sociedade pós-industrial ou da informação, afirmaram os autores acima, a indústria e o trabalho perderam centralidade e a contestação da dominação se transferiu para o âmbito cultural.

A sociedade "pós-industrial" é um tipo de sociedade supostamente nova, caracterizada por novos locais de poder, formas de dominação, modos de investimento e um modelo cultural "reflexivo". O poder, o investimento e a dominação estão localizados no nível da própria produção cultural. As inovações na produção de conhecimento (mídia, computadores, bancos de dados) transformam nossa representação da natureza humana e do mundo externo (um novo modelo cultural cibernético). Por estas razões, a pesquisa e o desenvolvimento, o processamento da informação, a ciência e técnicas biomédicas e os meios de comunicação de massa são os quatro componentes

principais de uma sociedade pós-industrial. Mais e mais domínios da vida social são abertos aos projetos tecnocráticos de controle e /ou projetos alternativos para democratizar o terreno recém-contestado. Em suma, a sociedade "pós-industrial" se representa como capaz de produzir seu próprio conhecimento, diretrizes normativas e formas socioculturais (COHEN, 1985, p.701-702).

Os mecanismos de acumulação, antes providos pela exploração da força de trabalho, passaram a ser alimentados “pela manipulação de sistemas organizacionais mais complexos, pelo controle da informação, sobre os processos e instituições de formação de símbolos e pela intervenção nas relações interpessoais” (MELUCCI, 1980, p. 217-218). Para Melucci, a ciência e os sistemas de informação cresceram na sociedade pós-industrial e aumentaram sua intervenção para além do ambiente, exercendo influência tanto nos sistemas sociais e nas relações interpessoais, quanto na própria estrutura dos indivíduos, em suas identidades e necessidades.

Hoje, produzir não significa simplesmente transformar recursos naturais e humanos em valores de troca, organizando as formas de produção, dividindo o trabalho e integrando-o no complexo fabril técnica e humana. Pelo contrário, significa, controlar sistemas cada vez mais complexos de informação, símbolos e relações sociais. O funcionamento e eficiência dos mecanismos puramente econômicos e dos equipamentos técnicos são confiados à gestão e ao controle de sistemas nos quais as dimensões culturais, simbólicas e relacionais se tornaram preponderantes frente as variáveis "técnicas". Tampouco o mercado funciona apenas como um lugar em que as mercadorias circulam, mas como um sistema em que os símbolos são trocados (MELUCCI, 1999, p.39)

Ou seja, as mudanças produzidas na sociedade pós-industrial trouxeram impacto para os conflitos sociais que, antes, focados no âmbito econômico, passaram a avançar para a vida privada e a ganhar dimensões simbólicas (ALONSO, 2009, p. 60). Nessa perspectiva, os atores dos conflitos também se modificaram. Modelos e formas de vida deixam de ser identificados como pertencentes somente a formas de dominação de classe, entendidas como “grupos estáveis definidos por uma condição social e cultural específica (como a classe trabalhadora durante a industrialização capitalista) e passaram a ser identificados com grupos sociais diversos (MELUCCI, 1999).

Na sociedade pós-industrial, a identidade pessoal e social dos indivíduos passou a ser percebida como produto da ação social e os conflitos emergiram entre as exigências das agências de manipulação social e o desejo dos indivíduos de se apropriarem dos recursos da sociedade. “A defesa da identidade, continuidade e previsibilidade da existência pessoal está começando a constituir a substância dos novos conflitos” afirmou Melucci (1980, p.218). Em uma sociedade em que o controle e a manipulação dos centros de dominação tecnocrática

penetraram cada vez mais no cotidiano dos sujeitos, descartando seu tempo, espaços e relacionamentos, o que os indivíduos estavam reivindicando era o direito de realizarem sua identidade, sua criatividade pessoal, vida afetiva, existência biológica e interpessoal.

Além da modernização, além da inovação cultural, os movimentos questionam a sociedade em algo "mais". Eles se perguntam: quem tem o poder de decidir sobre os códigos? Quem determina as regras da normalidade? Qual é o espaço para a diferença? Como pode ser reconhecido, não para estar incluído, mas para ser aceito como diferente, não aumentando o número de trocas, mas afirmando outro tipo de troca? (MELUCCI, 1999, p. 57)

Essa tese também foi corroborada por Habermas, que evidenciou:

Os novos movimentos sociais seriam, então, formas de resistência à colonização do mundo da vida, reações à padronização e à racionalização das interações sociais e em favor da manutenção ou expansão de estruturas comunicativas, demandando qualidade de vida, equidade, realização pessoal, participação, direitos humanos (HABERMAS, 1981, p. 33).

Os movimentos sociais aparecem como um novo ator coletivo, portador de um projeto cultural, que “demanda uma democratização social, a ser construída não no plano das leis, mas dos costumes; uma mudança cultural de longa duração gerida e sediada no âmbito da sociedade civil” (ALONSO, 2009, p. 61). O foco das mobilizações se deslocou do combate ao Estado, para a persuasão da sociedade civil e suas orientações valorativas. Afirmou Touraine (1985):

O espaço público - Oeffentlichkeit - estritamente limitado em uma sociedade burguesa, foi estendido aos problemas trabalhistas em uma sociedade industrial e agora se propaga em todos os campos da experiência. Os principais problemas políticos hoje lidam diretamente com a vida privada: fecundação e nascimento, reprodução e sexualidade, doença e morte e, de maneira diferente, meios de comunicação consumidos em casa. A distância entre a sociedade civil e o estado está aumentando enquanto a separação entre a vida privada e a vida pública desaparece. As questões levantadas pelos movimentos feministas, ecológicos, de paz e autonomia local estão, portanto, todas ligadas aos deslocamentos entre a vida pública, privada e social, e envolvem lutas contra antigas e novas formas de dominação nessas áreas (TOURAINÉ, 1985, p. 778-779).

Embora precisem de uma certa autonomia do Estado para agir, é a sociedade civil o lugar privilegiado da ação coletiva dos movimentos sociais. Nesse *locus* é que os movimentos se levantam e se juntam no processo de confrontação. “A sociedade civil, então, é vista em termos de ação como o domínio das lutas, espaços públicos e processos políticos. Compreende o domínio social em que se situam a criação de normas, identidades e relações sociais de dominação e resistência” (COHEN, 1985, p. 700).

Os novos movimentos sociais são radicalmente descontínuos em relação aos movimentos anteriores e marcados por um aumento da reflexividade dos sujeitos. Há uma luta

pela democratização da sociedade e uma preocupação com formas participativas de associação por parte dos atores coletivos porque esses reconhecem que os meios da produção, e não somente os fins, são produtos sociais.

É por isso que eles se concentram nas dimensões culturais e normativas da vida cotidiana e concebem suas lutas em termos do direito de uma população de escolher seu próprio tipo de vida e identidade. As novas dimensões da identidade dos atores contemporâneos e o que os torna radicalmente descontínuos com os movimentos anteriores não são, portanto, o seu repertório de ação, mas o nível de reflexividade e os novos locus e atitudes das lutas que correspondem ao surgimento de uma nova sociedade (COHEN, 1985, p.702).

Melucci evidenciou que é uma ilusão pensar que democracia se refere unicamente ao acesso aos recursos governamentais. Nas sociedades complexas, a democracia “requer condições suficientes para que os grupos sociais se autoafirmem e sejam reconhecidos pelo que são e desejam ser” (GOHN, 2011, p. 162). Para isso, se incluem os espaços públicos autônomos que representem novas formas de poder, independentes das instituições, das estruturas governamentais e do sistema partidário.

1.2.2 O Que são os Novos Movimentos Sociais

O foco dos estudos dos autores da vertente europeia sobre os “Novos Movimentos Sociais” é voltado especialmente para compreender porque surgem e como se constituem esses movimentos após a sociedade industrial. Para seus autores, o surgimento e funcionamento dos movimentos sociais respondem aos condicionantes históricos aos quais são submetidos e não são atemporais. Os movimentos sociais são agentes históricos e portadores de história que revelam as características fundamentais de uma sociedade em um determinado período (TOURAINÉ, 1996).

A centralidade dos estudos da vertente europeia está nos próprios movimentos sociais e não nos arranjos institucionais. Os novos movimentos sociais são compreendidos pelos autores a partir da novidade e da descontinuidade com atores políticos tradicionais. Busca-se, nessa vertente, compreender a razão pela qual os indivíduos criam laços de solidariedade, mesmo quando não são afetados pelos benefícios conquistados. Enfatiza-se a natureza expressiva dos movimentos, o nível comunicativo da ação, no que se refere a reprodução cultural, a socialização e a integração cultural (HABERMAS, 1981). Entende-se que esses movimentos, mais do que operar no nível estratégico instrumental relacionado à reprodução e distribuição material ou a integração ao sistema político, desafiam simbolicamente os padrões culturais dominantes na busca de uma transformação na sociedade (CARLOS, 2012, p.41).

Os movimentos sociais são lutas no campo da produção simbólica e identitária, que constituem laços de confiança e de solidariedade e não se restringem às trocas, negociações e cálculos estratégicos de custos e benefícios (CARLOS, 2012, p. 19).

A luta dos movimentos sociais vai além dos benefícios materiais, dos objetivos instrumentais e da busca de vantagens dentro do sistema político. Os objetivos dos atores sociais se remetem a interesses coletivos nem sempre calculáveis ou negociáveis. Esses objetivos podem ser “expressivos”, na medida em que buscam a formação de uma identidade coletiva como um fim em si mesmo (MELUCCI, 1989). Nesse caso, movimentos sociais são compreendidos como “subculturas defensivas” (HABERMAS, 1987) cujas motivações são simbólicas e voltadas para construção e reconhecimento de identidades coletivas (ALONSO, 2009).

As orientações culturais de uma determinada sociedade não são dados incontestáveis, nem transpostas de forma transparente. Pelo contrário, a forma como uma sociedade produz suas orientações culturais é envolta de conflitos sociais e relações de dominação. Nas palavras de Touraine (1982, p. 220), a sociedade é "produto variável, instável e frouxamente coerente das relações sociais, da inovação cultural e dos processos políticos". E os indivíduos não são apenas passivos receptáculos desse caldo cultural, mas são compreendidos como sujeitos que podem se conscientizar sobre sua capacidade de criar identidades e das relações de poder envolvidas na construção social. Os atores contemporâneos se tornaram reflexivos em relação aos processos sociais de formação de identidade e perceberam que a criação de identidade envolve a contestação social em torno da reinterpretação das normas, a criação de novos significados e um desafio à construção social dos próprios limites entre os domínios de ação público, privado e político (COHEN, 1985, p. 694).

Para Touraine (1985), existem 6 tipos de conflitos sociais que correspondem a três níveis da vida social: processos organizacionais, instituições políticas e orientações culturais. Em cada um deles se identificam atores e adversários, embora nem sempre essa identificação seja simples. São eles: os que buscam interesses coletivos; os relativos à reconstrução da identidade social, cultural ou política; as forças políticas que visam mudar as regras do jogo e não apenas à distribuição de vantagens relativas em uma determinada organização; os que se relacionam com a manutenção do status e dos privilégios; os derivados da busca de controle dos principais modelos culturais; e aqueles que se originam da busca de construção de uma nova ordem social (GOHN, 2011).

Segundo Touraine (1985, apud GOHN, 2011, p. 146), “[...]os movimentos sociais derivam fundamentalmente dos conflitos ao redor do controle dos modelos culturais”. Para o autor, os movimentos sociais são definidos por meio de uma interação normativamente orientada entre adversários com interpretações conflitantes e modelos sociais opostos dentro de um campo cultural compartilhado. Ao mesmo tempo que um movimento social representa um conflito social, ele se caracteriza também como um projeto cultural, na medida em que os atores coletivos passaram se esforçar para criar uma identidade grupal, dentro de uma identidade social geral, cuja interpretação eles contestam.

1.2.3 Engajamento e participação: Identidade coletiva

A ênfase da vertente europeia sobre os novos movimentos sociais é na lógica que cria a identidade coletiva e que perpassa as ações do grupo. Para seus autores, a identidade é constitutiva da formação dos movimentos e é ela que define seus membros, suas fronteiras e ações.

Movimentos sociais são compreendidos como uma forma de ação coletiva baseada em solidariedade¹⁴, que desenvolve um conflito que rompe com os limites do sistema onde ocorre a ação (MELUCCI, 1989, p.57). Portanto, a ação coletiva de um movimento social significa um conjunto de práticas envolvendo indivíduos ou grupos com “[...] características morfológicas similares em contiguidade de tempo e espaço, implicando um campo de relacionamentos sociais e a capacidade das pessoas de incluir o sentido do que estão fazendo” (MELUCCI, 1996, p. 20).

A identidade coletiva é interativa, compartilhada e produzida no processo de atuação dos indivíduos ou grupos, nas oportunidades e constrangimentos a que são submetidos (MELUCCI, 1996, p. 70). É formada por densas interações com marcas não apenas cognitivas e racionais, mas também por trocas emocionais e afetivas, permeadas por sentimentos como paixão, amor e ódio. Para Melucci, os indivíduos não são moldados apenas pelas condições estruturais a que são submetidos, nem agem apenas por motivos racionais. Experiências com o corpo, emoções e afetos são constitutivos dos sujeitos e constroem seu universo simbólico de representações. “O ‘nós’ se constrói por uma lógica que nunca pode ser completamente

¹⁴ Para Melucci (1980), solidariedade é definida como “a capacidade dos atores partilharem uma identidade coletiva, reconhecerem-se e serem reconhecidos como parte de uma unidade social”.

transcrita em uma lógica racional de meios e fins, ou por racionalidades políticas. Há sempre uma margem de negociação” (MELUCCI, 1992, p. 49).

A interação de um indivíduo em uma ação coletiva é resultante de múltiplos processos e relações. É no processo de interações múltiplas vividas entre os atores no curso de suas atividades que se criam valores, símbolos e significatividade para suas ações. Trata-se de um processo que enfatiza a reflexividade da ação social e a possibilidade dos movimentos em construir, identificar e interrogar sua identidade.

Os próprios atores coletivos são criados no curso das atividades, eles se constituem a partir dos atributos que escolhem e incorporam como sendo melhores para definir suas ações. O ator individual transforma-se em um membro de um ator coletivo no processo da ação coletiva, ganha identidade nova, que não é só sua, mas ganha existência enquanto parte do coletivo (GOHN, 2011, p. 158).

As oportunidades individuais de participação que um ator tem na negociação da construção da identidade coletiva dependem de seu grau de exposição aos recursos cognitivos e relacionais vividos com outros atores, da intensidade e qualidade da sua participação e do ponto de partida e da duração de seu envolvimento. Ainda que fatores circunstanciais influenciem as oportunidades de participação dos indivíduos, as formas como elas são percebidas e utilizadas por ele dependerá de seu acesso aos recursos que lhe possibilitam participar do processo de construção da identidade (MELUCCI, 1999).

Não são os oprimidos e desagregados os primeiros a se rebelarem e a se organizarem em movimentos sociais. São os mais experientes que contam com histórias de participação, conhecem os procedimentos, os métodos de luta e utilizam redes de comunicação já existentes para veicular novas mensagens e palavras de ordem. Melucci enfatizou a importância da liderança como “elemento-chave para construir e manter a identidade coletiva do grupo, gerar inovações e articular o movimento em suas conexões e redes” (GOHN, 2011, p. 156). Os líderes promovem a penetração do movimento na sociedade, a lealdade e o envolvimento de seus membros e o consenso de diferentes grupos sociais (MELUCCI, 1996, p. 332).

Os estudos de militância e participação mostram que militantes e ativistas de movimentos são sempre recrutados por aqueles que estão altamente integrados na estrutura social, desempenham um papel central nas redes às quais pertencem e têm à sua disposição importantes recursos cognitivos e relacionais (MELUCCI, 1999, p. 32).

A ideologia tem papel fundamental no processo de construção da identidade coletiva dos membros de um movimento social na visão de Melucci. É ela que fornece marcos para os atores representarem suas ações e é ferramenta importante para garantir a interação e consolidar

a identidade do grupo (GOHN, 2011, p. 160). Ideologia define a posição do ator coletivo em relação ao seu oponente e aos objetivos coletivos, por isso inclui: (1) quem são atores do movimento e em nome de quais ações esses atores procedem. Essa definição delimita a identidade coletiva e a legitimidade do movimento; (2) quem é o adversário, compreendido de forma negativa, como responsável por uma situação indesejável que originou a ação coletiva; (3) quais são os objetivos desejáveis para os quais se luta. “Esses elementos constituintes da ideologia de um movimento social assumem diferentes conteúdos culturais e variam durante o curso da ação coletiva” (MELUCCI, 1992, p.58).

Para explicar ideologia, Melucci recorreu ao conceito de *frames*, elaborado por autores do paradigma estadunidense, citando em seu trabalho as contribuições de Snow et al., 1986; Snow and Benford, 1988 e Gamson and Modigliani, 1989.

A ideologia é um conjunto de frames que os atores coletivos usam para representar suas próprias ações para si e para os outros, dentro de um sistema de relações sociais. Esta produção simbólica é uma parte constituinte dessas relações, mas, ao mesmo tempo, o ator tende a separá-la do sistema de que é parte, transformando-a na defesa de seus próprios interesses particulares. Daí o entrelaçamento da verdade e da falsidade que caracteriza a ideologia porque reproduz relações sociais reais, mas ao mesmo tempo as esconde e as nega. A elaboração simbólica "racionaliza" as relações sociais de acordo com os interesses do ator. Fornece uma representação que tende a legitimar e reforçar esses interesses, ao mesmo tempo que define o campo relacional do coletivo (MELUCCI, 1992, p. 57)

Touraine (1985), por sua vez, destacou o papel do conflito social na orientação cultural dos movimentos sociais, evidenciando que na construção da identidade coletiva, as relações sociais não são homogêneas, mas permeadas por conflitos e relações de poder, o que gera uma multiplicidade de identidades no interior do próprio movimento.

1.2.4 Como se organizam os novos movimentos sociais

Para Melucci, (1989), os novos movimentos sociais adotam formas de organização completamente diferentes das organizações políticas tradicionais, criando autonomia crescente dos sistemas políticos e um espaço próprio de atuação (no qual cabe a inovação cultural, os comportamentos desviantes, dentre outros). Para o autor, os movimentos sociais não se organizam apenas por meio de organizações formais, mas também por uma “rede de relações ‘informais’ que conectam núcleos de indivíduos e grupos a uma área de participantes mais ampla.

A situação normal do “movimento” hoje é ser uma rede de pequenos grupos imersos na vida cotidiana que requerem envolvimento pessoal na experimentação e na prática da inovação cultural. Eles surgem apenas para fins específicos, como, por exemplo, as grandes mobilizações para a paz, pelo aborto, contra a política nuclear etc. A rede submersa, embora composta de pequenos grupos separados, é um sistema de troca (pessoas e informações circulando ao longo da rede, algumas agências, como rádios livres locais, livrarias, revistas que fornecem uma determinada unidade) (MELUCCI, 1989, p.60).

A forma que os movimentos se organizam e o modo como se expressam são repletos de significados, na medida em que comunicam uma mensagem à sociedade. Mais do que nos objetivos pretendidos, o significado da ação dos movimentos está na ação em si, “o que caracteriza os movimentos não são tanto o que fazem, mas o que são” (MELUCCI, 1999, p. 56).

Melucci (1996) afirmou que os movimentos sociais possuem duas fases: visível e de latência. A fase visível – ou intensa – ocorre quando a dimensão pública da ação prevalece e é expressa “por meio de iniciativas públicas com diferentes formas de demonstração de pressão e intervenções nos meios de comunicação, com alto nível de cooperação e interação entre os atores mobilizados” (CARLOS, 2012, p. 83).

Já a fase de latência refere-se à ação que ocorre no interior do movimento. Durante esse período, a capacidade de mobilização é reduzida e se restringe aos contatos interpessoais e informais entre as organizações e os grupos de militantes (MELUCCI, 1996).

Nesses casos, o movimento vivencia situações de reconfiguração dos elementos característicos de sua ação – sua forma de atuação, identidade coletiva, códigos de pertencimento e reconhecimento mútuo – e reelabora suas referências identitárias do passado, reorganizando-as em um novo contexto (CARLOS, 2012, p. 84).

Os novos movimentos constituem um modelo de funcionamento com esses dois polos reciprocamente conectados.

A latência alimenta a visibilidade com recursos de solidariedade e com uma estrutura cultural de mobilização. A visibilidade reforça as redes imersas. Fornece energia para renovar a solidariedade, facilita a criação de novos grupos e o recrutamento de novos militantes atraídos pela mobilização pública que já flui na rede imersa (MELUCCI, 1999, p.37).

Os novos movimentos sociais defendem formas autogestionárias, por meio de novos modelos participatórios e da criação de “contra-instituições”. “Os movimentos sociais falam mais de uma autogestão que de um sentido de história, e mais de democracia interna que de tomada de poder” (GOHN, 2011,p.152). Há um distanciamento da influência dos partidos, da industrial cultural e da mídia de massa e uma busca por uma comunicação mais autônoma e por

uma política mais expressiva, desvinculada de qualquer demanda por bens ou cargos políticos (ALONSO, 2009, p. 67).

Os movimentos são espaços abertos em que os contratos estão em permanente negociação e a organização do movimento deve possibilitar que a ação coletiva seja resultado de um processo contratual e reflexivo.

A atenção à qualidade das relações internas implica o reconhecimento das relações de poder, isto é, das diferenças e dos riscos que elas possuem. A tentativa de manter essa dimensão sob controle através de uma intensificação da atividade autoreflexiva dentro do movimento, contém, por sua vez, um risco permanente de que os grupos estejam trancados em si mesmos; mas, ao mesmo tempo, isso mostra a natureza contratual e reflexiva da relação. As pessoas não são o que são, mas o que eles escolhem ser. As pessoas não fazem parte de um grupo ou estão ligadas a uma causa porque compartilham uma condição objetiva, ou porque tomaram uma decisão definitiva ou irreversível, mas porque continuam a escolher entre diferentes opções e assumir a responsabilidade que implica (MELUCCI, 1999, p. 74).

Há um contrato implícito entre os líderes e o resto do movimento. Os líderes só conseguem manter o papel de estruturar e potencializar a identidade coletiva se produzirem classes de bens simbólicos para seus membros e se respeitarem o modelo contratual e reflexivo no movimento.

A estrutura organizacional das áreas e as relações de poder que são geradas no movimento têm um significado de oposição aos códigos dominantes. Eles mostram que tornar visível ao poder não significa anulá-lo, mas submetê-lo ao controle. Também nos lembra que os pactos com um poder invisível são sempre falsos e rejeitam a lógica da troca na qual, a assimetria existente não é explicitada. Nos sistemas sociais, onde os lugares do poder não são visíveis e parecem neutros, esse desafio é profundamente significativo (MELUCCI, 1999, p. 74).

1.2.5 Efeitos dos novos movimentos sociais

Os movimentos sociais conectam orientações e propósitos diversos. Uma só ação coletiva contém diferentes comportamentos que, por sua vez, trazem diferentes consequências. Não é tarefa fácil medir o impacto das formas de ação coletiva dos novos movimentos sociais, e para Melucci (1999) não há sentido em discutir os conceitos de sucesso e fracasso ao se referir a mudanças simbólicas.

Movimentos sociais provocam uma transformação na cultura e nos padrões de comportamento, na medida em que institucionalizam práticas sociais e mudam a linguagem cultural de uma época. “Movimentos tem a capacidade de produzir novas formas de nomeação da realidade e desmascarar velhas maneiras de agir” (GOHN, 2011, p. 158).

A ação coletiva também atua como um multiplicador simbólico: uma vez que não é guiado por critérios de eficácia, muda a lógica operacional dos aparelhos tecnocráticos-militares e questiona as bases de seu poder. Força os dispositivos a se justificar, os empurra para tornar pública sua lógica e a fraqueza de suas "razões". Isso torna o poder visível. Nos sistemas em que o poder se torna cada vez mais anônimo e neutro, no qual é incorporado em procedimentos formais, torná-lo visível é uma conquista política fundamental: é a única condição para negociar regras e tornar as decisões sociais mais transparentes (MELUCCI, 1999, p. 59).

Ainda que os movimentos sociais não estejam orientados exclusivamente para a mudança política, eles também exercem influência política. Dessa feita, são agentes de modernização, que também produzem modelos organizacionais, influenciam instituições e atores sociais públicos e privados. Eles fornecem novas elites, garantem a renovação do pessoal nas instituições políticas, criam novos padrões de comportamento e novos modelos de organização (MELUCCI, 1999, p. 56).`

Existe na sua ação [do movimento] um componente que influencia instituições, governos e políticas; existem estímulos a favor da renovação de culturas, línguas e hábitos. Todos esses efeitos facilitam a adaptação dos sistemas complexos às transformações do meio ambiente e aos ritmos acelerados das mudanças internas às quais estão expostos (MELUCCI, 1999, p. 56-57).

A relação entre os movimentos sociais e as mudanças políticas efetivas é foco de indagação de Melucci. O autor fez, dentre outros, os seguintes questionamentos: Que tipo de representação pode proporcionar eficácia política aos movimentos, sem que isso implique uma redução de sua autonomia? Como os movimentos podem transformar suas mensagens em mudanças políticas efetivas? Melucci forneceu duas conclusões para essas questões. A primeira delas é que as formas de organização das instituições políticas tradicionais (na qual ele inclui também as da esquerda) não respondem às demandas coletivas, uma vez que não ouve a voz dos movimentos e não consegue se adaptar à pluralidade de seus atores e temas.

A segunda é que “devido a fragmentação da ação coletiva, movimentos sociais não podem sobreviver em sociedades complexas sem qualquer forma de representação política” (MELUCCI, 1999, p.59). Nesse sentido, a forma compreendida, pelo autor, como possível para os movimentos sociais não se fragmentarem/dispersarem, é a existência de canais de representação e de atores institucionais que possam traduzir a mensagem da ação coletiva em decisões. “A abertura do sistema político e a sua capacidade de resposta, abrindo o caminho e possibilitando a existência de ações coletivas” (MELUCCI, 1999, p. 59). Essa também é uma oportunidade para atores políticos tradicionais incorporarem novas demandas e uma possibilidade de que redefinam novas formas de representação política.

Um novo espaço político é projetado para além da distinção tradicional entre o Estado e a "sociedade civil"; um espaço público intermediário, cuja função não é institucionalizar os movimentos nem transformá-los em partidos, mas fazer a sociedade ouvir suas mensagens e transformá-las em decisões políticas, enquanto os movimentos mantêm sua autonomia (Cohen, 1982 e 1983 apud MELUCCI, 1999, p. 60).

Esse novo espaço político, significaria um alargamento do espaço público entre movimentos e instituições, o que, na visão de Melucci (1999), é tarefa da democracia, no qual movimentos e atores políticos estão comprometidos.

Essa preocupação, evidenciada por Melucci, em relação a mudança dos sistemas políticos tradicionais e a abertura para a voz dos movimentos sociais, pode ser uma das explicações que levaram os sucessores dos teóricos dos novos movimentos sociais a “deslocar seus estudos de movimentos sociais específicos para os da arena pública de debate, passando a produzir em profusão trabalhos sobre participação social e democracia deliberativa” (ALONSO, 2009, p. 75). Isso ocorreu, especialmente na América Latina, e em especial, no Brasil, celeiro de inovações democráticas a partir da década de 1990.

1.3 Corrente Neomarxista: as contribuições de Castells

As correntes neomarxistas de análise dos movimentos sociais partem de uma releitura do marxismo ortodoxo, na qual:

A abordagem dos fatores políticos tem centralidade e a política passou a ser enfocada do ponto de vista de uma cultura política, resultante das inovações democráticas, relacionadas com as experiências dos movimentos sociais, e tem papel relevante quanto a economia no desenvolvimento dos processos históricos (GOHN, 2011, p. 173).

As classes sociais são referências para esses teóricos e são utilizadas para a análise da origem dos participantes, dos interesses do movimento e do programa ideológico que fundamentar suas ações. Luckacs e Gramsci são grandes referências teóricas para os neomarxistas, que também se espelham no aspecto metodológico desses autores. Isso porque, os estudiosos dessa corrente não estão voltados apenas para o entendimento analítico dos problemas envolvidos, mas seus estudos se aproximam de um guia de ação, no qual refletem a prática que, para eles, se tornará práxis histórica¹⁵ (GOHN, 2011, p. 173).

¹⁵ Práxis é a atividade concreta pela qual o sujeito se afirma no mundo, modificando e sendo modificado pela realidade de maneira reflexiva autoquestionadora e por meio da interação entre teoria e prática. Para os marxistas, a práxis faz com que o homem possa conhecer a natureza e a sociedade, tomando consciência do seu devir histórico.

Para os estudiosos neomarxistas, os movimentos sociais não surgem espontaneamente, mas são frutos da organização de cidadãos – consumidores usuários de bens e serviços - que atuam junto as suas bases sociais, mobilizados por problemas decorrentes de seus interesses cotidianos. Ou seja, são fruto das ações práticas dos homens na história (GOHN, 2011, p. 173).

Entre os representantes da corrente neomarxista do estudo dos movimentos sociais, o espanhol Manuel Castells se destaca. Castells iniciou seus estudos enfocando as lutas urbanas e mais recentemente suas pesquisas tem focado os movimentos sociais contemporâneos, buscando compreender como se formam, quais suas características e consequências.

Assim como os teóricos dos Novos Movimentos Sociais, Castells reconheceu a novidade histórica das novas formas de mobilização social que emergiram a partir da década de 1970, compreendendo que suas origens remetem a um contexto pós-industrial com intensas mudanças sociais. Para ele, essas novas formas de conflitos sociais estavam relacionadas a um processo de politização e de emergência da organização coletiva do modo de vida dos sujeitos, em um contexto de contrastes e desordens (CARLOS, 2012, p. 47).

É um quadro cheio de contrastes e confuso em que se misturam as novas contradições sociais e o escotismo, a recusa de novas formas de opressão e o passadismo, a luta revolucionária e a defesa do estatuto social de vizinhança. Em qualquer dos casos quando, de dia para dia, em todos os países se vê aumentar o número, a dimensão e a intensidade das mobilizações populares, atacando o ‘esquema de vida’, as formas e os ritmos da vida quotidiana, parece lógico deduzir a emergência de uma nova forma de conflito social diretamente ligado à organização coletiva do modo de vida. (CASTELLS, 1976, p.10)

Para Castells, os movimentos sociais urbanos são os responsáveis pela origem das mudanças e das inovações nas cidades, ainda que evidenciasse que, sem uma mudança social e política, essas possibilidades seriam incertas. Segundo o autor, “os movimentos sociais urbanos são concebidos como “sistemas de práticas sociais contraditórias que põem em causa a ordem estabelecida, a partir das contradições específicas da problemática urbana” (CASTELLS, 1976, p.10).

Contudo, em suas publicações na década de 1980, o autor passou a enfatizar os limites políticos e técnicos dos movimentos sociais como agentes de transformação social e a afirmar que estes também estão sujeitos ao clientelismo político e ao fluxo da lógica política no que se refere às suas demandas imediatas (GOHN, 2011, p.193). Apesar disso, reafirmou a importância desses movimentos como fundamentais para a democracia, uma vez que são capazes de diagnosticar as necessidades coletivas e pressionar por reformas.

As reformas não ocorrem sem pressões. Sem movimentos, não há condições para uma reforma urbana democrática, porque não há como detectar as reais necessidades. Esta reforma requer instrumentos políticos e técnicos. Portanto, os movimentos seriam os agentes formuladores das mudanças a serem implementadas pelo Estado, por meio de instrumentos institucionalizadores. (Castells, palestra proferida na Secretaria Geral de Planejamento, São Paulo, Brasil apud GOHN, 2011, p. 193)

Há uma interdependência entre Estado e movimentos, pois ao mesmo tempo que a mudança adviria das pressões dos movimentos, a sobrevivência dos movimentos estaria relacionada a instrumentos técnicos institucionais. Uma forma apontada pelo autor para a transformação da mobilização popular em vontade política é a institucionalização. Sua perspectiva é a de “transformar a dominação capitalista por meio de sua transformação interna” (GOHN, 2011, p. 193).

Em seu livro *“The City and the Grassroots: A Cross-Cultural Theory of Urban Social Movements”*, Castells (1983) afirmou que como forma de resistência, os movimentos sociais urbanos precisariam articular três objetivos básicos: 1. Melhoria do consumo coletivo, que se refere a infraestrutura urbana e ao uso da terra, 2. Comunitário autônomo, relativo a identidade cultural, a criação e a manutenção da autonomia de culturas locais e 3. Autogestão política, referente ao aumento do poder local, descentralização das áreas e autoadministração urbana. Os movimentos sociais seriam então definidos como “práticas coletivas conscientes originárias de problemas urbanos, capazes de produzir mudanças qualitativas no sistema urbano, na cultura local e nas instituições políticas em contradição com os interesses sociais dominantes institucionalizados” (CASTELLS, 1983, p. 278).

Desde 2008, as pesquisas de Castells têm se voltado à análise dos movimentos sociais mais recentes, indo além da questão urbana e buscando entender como esses movimentos se formam, quais são suas características e consequências e de que forma as redes sociais têm impactado suas formas de organização.

O autor tem reafirmado o papel dos movimentos como agentes de mudanças sociais, “são os movimentos sociais que mudam o mundo” (CASTELLS, 2013). Diversas mobilizações passaram a acontecer no mundo, no final da década de 2000 e início da década de 2010, essas mobilizações, embora tenham surgido em condições econômicas e políticas específicas, possuem um padrão comum que aponta para uma mudança social e política da sociedade, segundo o autor.

As emoções são potencializadoras de mudanças sociais. Se em um primeiro momento as pessoas têm medo de represálias – desde as físicas até a perda de emprego - porque as

sociedades estão construídas sobre o medo, a raiva provocada pela indignação pode ser um contraponto. Para Castells, “os movimentos surgem de um sentimento de injustiça, de luta contra a desigualdade, contra a pobreza, contra a opressão, contra a exploração” (CASTELLS, 2013b). Portanto:

Para superar o medo precisa uma emoção igualmente forte, a raiva provocada pela indignação. Se há um fato que nos afeta tão profundamente que não nos importa o risco, que perdemos o medo, então atuamos sem pensar nos perigos, porque a emoção da raiva, provocada pela indignação é mais forte do que o medo. E uma vez que se supera, há outra emoção, a da solidariedade, da capacidade de nos relacionarmos com outros frente ao perigo. A capacidade de mobilização individual supera o medo com base em dar as mãos às pessoas mais próximas (CASTELLS, 2013b).

Passar de uma indignação individual para uma ação coletiva é um processo de comunicação coletiva, afirmou Castells. “A ação comunicativa é a base da ação coletiva”. E o processo de comunicação dos sujeitos e grupos é dependente das formas de organização e tecnologia que são modificadas ao longo da história. Em tempos atuais, as comunicações em rede são as mais visíveis, redes multiformes que nascem tanto daquelas existentes na sociedade – rede de relações pessoais com os amigos – quanto das redes tecnológicas – como a internet, considerado “um espaço protegido, na qual se pode enviar uma mensagem suficientemente rápida, que não pode ser reprimida desde o início” (CASTELLS, 2013b).

As redes sociais tecnológicas permitem que as comunicações se expandam do local para o global. Se os movimentos nascem localmente, já que o local é onde as pessoas vivem e sentem, eles não estão presos a esse espaço, mas em interação constante com o resto do mundo, o global.

Ecologia, a opressão da mulher, marginalização da juventude não são problemas locais, são problemas globais e ligados a poderes globais. Mas se vivem no local porque ninguém vive no global. O espaço local é o espaço onde se forma a identidade e a defesa do que uma pessoa é e sente, o espaço global é o espaço do poder. O espaço do poder sempre tentou controlar o espaço local por isso é poder. O contrapoder que se gera a partir do local intervém no espaço do poder, diante da organização de múltiplos espaços locais através de redes de internet e das redes de contestação desse poder global (CASTELLS, 2013b).

As redes de comunicação tecnológica possibilitam que as comunicações aconteçam independente do monopólio dos meios de comunicação em massa e do controle dos poderes políticos e econômicos. São processos de liberação que não têm como intuito, necessariamente, fazer com que as pessoas que ali se comunicam cheguem a acordos concretos. São espaços que provocam processos de aprendizagens de decisão coletiva e de democracia. As pessoas, ao acessarem essas redes, experimentam novas formas de democracia e vão criando mecanismos

de deliberação popular. “Essas formas de participação criam um sentimento de estar juntos, de que não faz falta estar ligado a um partido ou compartilhar um programa, estando ali se tem direito a palavra e a poder debater” (CASTELLS, 2013b). O processo, a experiência coletiva e democrática acaba sendo mais importante do que o resultado em si da mobilização.

O mais importante não é o produto, mas como fazemos, o processo. O processo, as formas de organização e deliberação espontânea e a da articulação com a democracia criam uma experiência vivida de quais poderiam ser outras formas de relação humana, outras formas de representação política. A aprendizagem de uma futura democracia se faz nessas práticas e se faz agora e o que vão fazendo durante esses movimentos é o que produz materialmente o futuro, ou seja, as formas institucionais, as formas democráticas não são programas abstratos, intelectuais, são experiências práticas vividas por milhões de pessoas que se vão decantando a partir daí em uma série de instituições que vão surgindo a partir daí no futuro (CASTELLS, 2013b).

Essas formas de mobilização por meio de redes sociais trazem aos movimentos sociais formas distintas de organização. Se antes era imprescindível as organizações formais, os líderes e os programas dentro dos movimentos, o que acabava por reproduzir estruturas de dominação e tornava mais fácil reprimir o movimento (com a prisão dos líderes, por exemplo), a nova forma dos movimentos sociais se organizarem é marcada pela auto-organização, automobilização e autoliderança.

E não há líderes, porque não é necessário. Porque o movimento vai se ajustando, as pessoas vão debatendo, vão se organizando, um dia um é líder, em uma ação, outro dia é outro. Portanto a rede se transforma no sujeito coletivo de mobilização e sujeito coletivo de liderança. Isso não é utopia, isso está acontecendo em todos os movimentos que eu observei nos últimos três, quatro anos (CASTELLS, 2013).

Os movimentos sociais têm consequências políticas, mas não são diretamente políticos. O que eles provocam é uma transformação cultural, uma mudança de mentalidade e qualquer mudança política para ser estável e concreta depende de uma mudança cultural prévia.

O modo como os movimentos sociais têm debatido as formas políticas, tem provocado uma mudança nas políticas institucionais e na forma como os partidos políticos lidam com a população, especialmente os partidos de esquerda que precisam responder aos interesses da sociedade para não desaparecerem.

A sociedade pós-industrial é um outro tipo de sociedade e outro tipo de cultura, mas as instituições políticas que temos em nossos países são herdadas de uma sociedade que já não existe e se há convertido em um sistema político encerrado em si mesmo, controlando o acesso a ele e deixando fora toda a ebulição de uma sociedade auto organizada, autoconsciente, auto informada e auto educada. Essa separação entre a política e a sociedade condiz a um suicídio institucional a menos que os embriões dos movimentos sociais que estão sendo observados em todo mundo não surjam novas formas de representação democrática que não podemos imaginar, mas que estão sendo experimentadas no cerne desses movimentos (CASTELLS, 2013b).

1.4 Algumas Considerações sobre as Teorias de Movimentos Sociais e Apontamentos sobre o Contexto Brasileiro

O paradigma estadunidense compreende os movimentos sociais como uma ação coletiva de indivíduos ou grupos que ao se mobilizarem em torno de uma demanda passam a desafiar um ou mais sistemas de autoridade presentes na sociedade (Estado, corporações, religião, família). Embora ampliem o termo autoridade para além do Estado, é principalmente na relação com o sistema político institucional que essa teoria concentra suas investigações.

As alterações nos contextos políticos institucionais podem abrir ou fechar oportunidades para os movimentos sociais surgirem, se desenvolverem e se transformarem. Movimentos que possuem maior vitalidade (capacidade organizacional) complexificam suas estruturas organizacionais e institucionalizam-se, passando a estabelecer padrões rotineiros de relação com a política institucional. É na força e vitalidade das organizações, nas oportunidades políticas que elas se deparam ao longo de sua trajetória, e no modo como encaminham seus enquadramentos discursivos/interpretativos que conseguem afetar as políticas públicas.

Já para o paradigma europeu, os movimentos sociais são históricos e contextuais. A origem dos “novos movimentos sociais”, aqueles surgidos a partir do final da década de 1960, é explicada pela passagem de uma sociedade industrial para a pós-industrial, que significou grandes transformações na vida cotidiana e nas relações de poder, o que acabou provocando novas mobilizações não apenas voltadas para as condições de vida materiais, mas essencialmente para as dimensões culturais e simbólicas da existência humana.

Entende-se, no paradigma europeu, que as relações de poder estão disseminadas por todos os aspectos da vida social e que os movimentos sociais não são apenas desafiantes dos sistemas vigentes, mas portadores de um projeto cultural, no qual os atores sociais buscam a reinterpretação das normas, a criação de novos significados e um desafio à construção social dos próprios limites entre os domínios de ação público, privado e político. Para isso, os movimentos sociais tentam convencer a sociedade a ouvir suas mensagens e transformá-las em decisão política, buscando redefinir novas formas de participação social e ampliar as fronteiras entre sociedade civil e Estado.

Esses dois paradigmas foram compreendidos de forma polarizada inicialmente. De um lado, a teoria estadunidense, ao enfatizar a racionalidade e a estratégia de ação, “conduziu a uma análise refratária a outras dimensões da formação do ator coletivo” (CARLOS, 2012, p. 20), não sendo capaz de explicar formas de organização que não tivessem como objetivo central

os benefícios materiais, por outro lado, a vertente europeia, ao concentrar-se “exclusivamente na análise da formação de identidade, em contraste com a análise das demandas materiais e redistributivas, também tendia a limitar a compreensão do movimento social” (CARLOS, 2012, p.21).

No final do século XX, contudo, ambos os paradigmas foram, em certa medida, se integrando:

Pelo lado da TNMS [Teoria dos Novos Movimentos Sociais], Melucci (1996) concedeu que as teorias adversárias eram hábeis em lidar com a racionalidade e a lógica da ação dos movimentos sociais, assimilando recursos, estratégias e oportunidades ao seu esquema. De seu lado, a TPP [Teoria do Processo Político] admitiu suas insuficiências na abordagem da cultura (Tilly, Tarrow, McAdam, 2001) e adotou o conceito – da TNMS – de “identidade coletiva” dando a ele uma definição relacional, como resultante de processo contínuos de “formação de fronteiras” entre grupos sociais e de ativação seletiva de pertencimentos sociais anteriores (ALONSO, 2009, p. 71-72).

Embora não tenha havido uma síntese teórica, passou-se a reconhecer a insuficiência e as compatibilidades que ambos os paradigmas apresentavam. Assim, conceitos como repertórios de ação coletiva, solidariedade, identidade coletiva e *frames* passaram a ser abordados por ambos.

Outro ponto de convergência está na concordância de que movimentos sociais não surgem necessariamente das condições materiais dos sujeitos envolvidos e/ou da desigualdade social, nem de cálculos racionais baseados em interesses materiais. “Mobilizações envolvem tanto ações estratégicas, cruciais para o controle sobre bens e recursos que sustentam a ação coletiva, quanto a formação de solidariedades e identidades coletivas” (ALONSO, 2009, p. 72).

Movimentos sociais são fenômenos complexos, no qual tanto as dimensões culturais e societárias, quanto as relacionadas ao campo das instituições, dos governos e do Estado coexistem e se constituem em processos dinâmicos e interativos (CARLOS, 2012, p. 38).

Isso significa dizer que os movimentos sociais ocupam-se com a produção simbólica e a construção de identidades, ao mesmo tempo em que dirigem suas demandas para o Estado; que eles combinam ação expressiva e instrumental e operam simultaneamente no nível cultural e político-institucional; que eles enfatizam sua autonomia dos atores políticos tradicionais, mas não operam em isolamento das instituições e, circunstancialmente, fazem alianças com atores institucionais (Canel, 1992; Offe, 1985; Munck, 1997; dentre outros apud CARLOS, 2012, p. 59).

Diversos estudos sobre movimentos sociais no Brasil (CAVALCANTI, 2006; BRANDÃO, 2011; CARLOS, 2012, DOWBOR, 2012; ABERS, SERAFIM e TATAGIBA, 2014, GURZA LAVALLE et al, 2018, entre outros) têm demonstrado que as esferas da

sociedade e do Estado não são estanques e autônomas, pelo contrário, são constituídas de fronteiras fluídas e imprecisas, nas quais interagem e se influenciam mutuamente, afetando atores tanto da sociedade civil quanto das instituições governamentais.

Essa articulação analítica entre sociedade civil e Estado é fundamental à compreensão das interconectividades e imbricações entre atores coletivos e instituições políticas, especialmente em contextos democráticos de institucionalização dos canais de mediação. Nesta conjuntura, a complexidade e heterogeneidade dos movimentos contemporâneos tornam falaciosas as caracterizações dos atores como formações puras, coerentes e estáveis, sendo necessário o reconhecimento das dimensões tanto institucionais quanto culturais da ação coletiva, no estudo do movimento social em interação com o sistema político (CARLOS, 2012, p. 60).

As pesquisas brasileiras demonstraram que movimentos sociais não são considerados apenas desafiantes que estabelecem relações conflitivas com as autoridades na sociedade, mas há existência também de relações cooperativas e colaborativas. “Movimentos sociais combinam uma pluralidade de formas de relação com o Estado, em modelos híbridos e criativos que promovem a articulação circunstancial entre ação institucionalizada e não institucionalizada” (GURZA LAVALLE et al, 2018, p. 25).

Durante a trajetória, os movimentos desenvolvem a habilidade de combinar padrões complementares e híbridos de ação, como a contestação e a cooperação na relação sociedade-Estado. Essas configurações dos atores coletivos e o seu deslocamento temporal não significam, necessariamente, a persistência dos mesmos elementos representativos dos padrões de ação coletiva de um contexto específico, mas a permanente reelaboração e ressignificação contextualizada (CARLOS, 2012, p. 44).

A organização formal também não é a única possibilidade de organização dos movimentos sociais, haja visto que ele é constituído por uma multiplicidade de atores e rede de relações informais. Movimentos sociais articulam suas bases demandatárias, assessorias e lideranças, e estabelecem relação tanto com entidades sociopolíticas (como os partidos), quanto com igrejas, sindicatos, ONGs (nacionais ou internacionais), mídia, formadores de opinião pública, universidades, setores da administração governamental em seus diversos níveis, legislativo e judiciário, empresários, etc. (GOHN, 2011, p.252). Essas relações são múltiplas e variadas e sua articulação dependem dos interesses comuns, das disputas internas e externas, das identidades dos movimentos – que podem constranger ou ampliar essas alianças - das oportunidades que se apresentam e dos contextos em que os movimentos estão inseridos.

No caso brasileiro, após a redemocratização do país, no final da década de 1980, as formas dos movimentos sociais se organizarem, se mobilizarem e articularem com os demais atores sociais, incluindo o Estado tiveram profundas modificações. Inovações democráticas

surgiram, garantindo legalmente a participação da sociedade civil em deliberações nas políticas públicas, o que tornou as fronteiras com o Estado ainda mais fluídas.

Autores como Gurza Lavalle, Dowbor, Carlos e Szwako (2018) vêm buscando, para além das teorias americanas e européias citadas anteriormente, outras perspectivas de análise para compreender as experiências brasileiras no contexto de institucionalização pública estatal de formas de controle e incidência social sobre políticas públicas e instâncias de participação. Baseados no conceito de neo-institucionalismo histórico, estes autores encontraram nas contribuições de Theda Skocpol referências analíticas significativas. Skocpol se interessa por estudar processos e resultados políticos. Seu enfoque é relacional e dinâmico e sua análise foca em quatro tipos de processos:

Um, o estabelecimento e as transformações de organizações de estado e partidos através das quais os políticos buscam iniciativas políticas. Dois, os efeitos de instituições e procedimentos políticos, bem como mudanças sociais e instituições sobre as identidades, objetivos e capacidades de grupos sociais que se envolvem na política. Terceiro, o ajuste ou a falta deles entre os objetivos e as capacidades de vários grupos politicamente ativos e os pontos historicamente mutáveis de acesso e alavancagem permitidos pelas instituições políticas de uma nação. E quatro, as maneiras pelas quais políticas sociais previamente estabelecidas afetam políticas subsequentes ao longo do tempo (SKOCPOL, 1995, p. 105).

Para a autora, resultados políticos são gerados por atores cujos objetivos, capacidades e conflitos uns com os outros se baseiam nas instituições (SKOCPOL, 1995, p. 105). Instituições, em sua visão, não são apenas um conjunto de valores, normas e regras, mas são sobretudo um conjunto de interações e padrões de comunicação e atividade. Nesse sentido, sua definição de Estado vai além de um cenário, onde diversos grupos atuam, mas como “instituição e ator que incide em processos políticos ao lado de outros atores econômicos e sociais” (CARLOS, DOWBOR e ALBUQUERQUE, 2017, p. 371).

Skocpol (1992) utilizou-se do conceito de encaixe (*“fit”*) para analisar a influência de um movimento social nos processos de políticas públicas. Para a autora, para compreender essa influência, é preciso entender o encaixe - ou sua falta - entre os objetivos e capacidades dos grupos politicamente ativos e os pontos de acesso e de influência nas instituições políticas, que podem ser mutáveis. “Um ator social sem encaixes institucionais, isto é, apartado, dos pontos de acesso e influência ao estado, terá menor probabilidade de fazer prevalecer seus objetivos” (CARLOS, DOWBOR e ALBUQUERQUE, 2017, p. 370).

Encaixes, em formulação mais restritiva e relacionalmente mais radical, são aqui definidos como sedimentações institucionais de processos de interação socioestatal que ganham vida própria (artefatos: instrumentos, regras, leis, programas, instâncias, órgãos) e mediante as quais atores sociais são, em alguma medida, bem-sucedidos em

dirigir de modo contínuo a seletividade das instituições políticas ao seu favor, ampliando sua capacidade de agir. Fit admite em inglês o sentido de substantivo (encaixe) e de verbo (encaixar), pelo que essa dupla conotação evita eliminar a agência dos atores e conceder demasiada fixidez ao encaixe como instituição, pois o encaixe seria simultaneamente “o encaixar”, um processo em construção contínua que supõe ação e atores. Ao definir o encaixe como uma sedimentação institucional atentamos para esta dupla conotação, ele é simultaneamente o resultado de processos de interação e uma criatura ou artefato institucional que adquire densidade própria (GURZA LAVALLE et al, 2018, p. 30).

Os encaixes acontecem quando o movimento é capaz de adentrar o Estado, conseguindo criar ou ocupar espaços de influência nos processos decisórios. Os encaixes variam em relação a suas especificidades (variação horizontal) e a hierarquia de autoridade em que operam (variação vertical). Instâncias de fiscalização, cogestão de serviços, criação de programas de políticas públicas ou ocupação de cargos são exemplos de encaixes que podem ser “tanto provocados por atores sociais quanto capacidades adquiridas pela atuação do Estado” (GURZA LAVALLE et al, 2018, p. 31 e 32).

Os encaixes podem ser avulsos e desarticulados ou ter maior alcance e potência. Aqueles de maior alcance e maior nível de autoridade, como uma lei federal aprovada, por exemplo, são mais vantajosos pois resguardam melhor os interesses dos movimentos e “poupa os atores de ter que disputar novamente amanhã as batalhas vencidas hoje” (GURZA LAVALLE et al, 2018, p.33).

Segundo Gurza Lavalles et al (2018), quando se reconhece a legitimidade de um determinado ator social para agir na intermediação dos recursos públicos no atendimento a certos segmentos da população, ou seja, se reconhece as esferas de competência na capacidade de agir em determinado âmbito seja ou não sob responsabilidade direta do Estado, pode se dizer que esse ator tem um domínio, tem esferas de competência. Ou seja, possui domínio de agência.

Domínios de agência são configurações de encaixes institucionais articulados vertical e horizontalmente que favorecem a capacidade de agir de certos atores coletivos. Favorecem porque: (i) implicam o reconhecimento de que os atores têm legitimidade para agir e demandar em nome de grupos específicos ou interesses difusos (embora não concedam monopólios na representação); (ii) selecionam e processam com maior frequência problemas e demandas relevantes para esses atores (ainda que com eles não definam uma relação de exclusividade); (iii) outorgam suporte material – organizacional ou financeiro – aos atores propiciando sua estabilização (ainda que não garantam financiamento permanente); e (iv) reduzem o poder de concorrência de atores estranhos ao domínio de agência (mesmo que não entreguem aos atores favorecidos o controle sobre as barreiras de entrada). Trata-se de domínios de agência porque institucionalizam âmbitos de atuação que animam a capacidade de ação dos atores, “fazem-nos” agir estimulando sua condição de agentes. Por outras palavras, são domínios de agência porque neles se reconhece e favorece a capacidade de agir e decidir de determinados atores (...) (GURZA LAVALLE et al, 2018, p. 33-34).

Contudo, os domínios de agência nas interações socioestatais não são dados *a priori*, são fruto de conflitos, processos de aprendizagem e cooperação e “[...] cada domínio responde a uma articulação de elementos produzidos em diferentes momentos: regulações, repertórios de ação considerados legítimos e capacidades de ação dos atores sociais e do Estado” (GURZA LAVALLE et al, 2018, p. 15).

Na construção de encaixes, três mecanismos funcionam de forma interdependente e complementar. São eles, mecanismos institucionais, relacionais e sociais. Os institucionais são aqueles que afetam as instituições políticas: composição partidária dos poderes executivos e legislativos, capacidades estatais, permeabilidade do Estado. Os mecanismos relacionais dizem respeito às articulações entre os movimentos sociais e sua rede de relações informais, de apoio e coalizões, construídas ao longo do tempo. Essas redes podem ser tanto em relação a outros movimentos, quanto nos poderes executivo, legislativo, judiciário, partidos, organismos internacionais, religiões, etc. Finalmente, mecanismos sociais referem-se às capacidades de ação dos movimentos sociais em construir encaixes institucionais e domínios de agência, geralmente “expressas nas formas organizacionais e nos repertórios de ação coletiva acionados nos processos de interação com o Estado, incluso formatos mais formalizados, especializados e profissionalizados de organizações de movimentos e de associações civis” (GURZA LAVALLE et al, 2018, p. 36).

Tratando dos mecanismos institucionais, a capacidade estatal em formular e implementar políticas públicas é um fator importante para os encaixes e efeitos dos movimentos sociais. Isso porque a priorização de determinadas decisões e políticas estatais nem sempre está relacionada apenas com a capacidade dos grupos de se mobilizarem, mas também com a capacidade estatal de levar aquela política adiante. Contudo a capacidade estatal não está dada. Se de um lado, ela pode moldar o acesso e o sucesso dos interesses dos movimentos sociais, por outro, ela também é moldada e incrementada nas relações entre os movimentos e o Estado.

Desde a concepção duma política pública, da sua formulação às sua execução e avaliação, o complexo dos instrumentos e modos pelos quais o Estado faz o que faz e como o faz está, antes, nas conexões de atores do Estado com atores de fora dele, mas em constante relação com ele, nomeadamente, nas interações com organizações da sociedade civil e movimentos sociais, enfim, nas interações socioestatais (GURZA LAVALLE, 2018, p. 9)

Para compreender porque e como os movimentos sociais constroem estruturas de encaixe e suas possíveis construções de domínios de agência, várias pesquisas empíricas vêm sendo realizadas no Brasil. Dowbor (2018), Carlos (2018) e Albuquerque (2018) são alguns exemplos. Dowbor, por meio da análise do “Movimento Municipalista de Saúde (1975-2010)”,

discutiu como os movimentos sociais podem se proteger contra as incertezas dos resultados eleitorais, concluindo que estes buscam acessos institucionalizados ao Estado e constroem novas instituições como forma de garantir maior permanência e estabilidade nos processos decisórios. Já Carlos, buscou analisar o processo histórico de construção de encaixes institucionais e domínio de agência por movimentos populares urbanos localizado no estado do Espírito Santo. Albuquerque, por sua vez, analisou os efeitos do “Movimento da Criança e do Adolescente” na política socioeducativa.

O objetivo desse capítulo foi apresentar um panorama geral dos principais paradigmas utilizados na compreensão dos movimentos sociais no Brasil e no mundo. O intuito foi buscar elementos para uma melhor análise dos Fóruns de Educação Infantil. Nos próximos capítulos, permeada pelas teorias dos movimentos sociais e pelas recentes pesquisas brasileiras aqui citadas, buscar-se-á compreender as trajetórias, formas de organização e atuação dos Fóruns de Educação Infantil, bem como suas formas constitutivas de relação com o Estado e com outros movimentos e seus desdobramentos nas políticas da área.

CAPÍTULO 2. A DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DAS LUTAS FEMINISTAS A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO

Pretende-se nesse capítulo compreender as histórias de luta pela educação infantil no Brasil e suas inter-relações com a história dos movimentos sociais mais gerais, entendendo suas mudanças e permanências. Analisar a trajetória desses movimentos possibilita um melhor conhecimento sobre como as reivindicações pelo direito ao acesso e a qualidade de atendimento na área tem mobilizado os atores coletivos no país.

Pesquisas nacionais (CARDOSO, 1994, DOIMO, 1995, DAGNINO, 2005) demonstraram que, no Brasil, os modos de atuar dos movimentos sociais tiveram mudanças significativas entre o período de ditadura empresarial militar e o período de redemocratização do país (1985). Se no primeiro momento, as ações diretas e conflitivas com o Estado eram mais visíveis, após o fim da ditadura militar, os movimentos sociais passaram a se utilizar de mecanismos de participação institucionalizada e a estabelecer não apenas relações conflitivas, mas também colaborativas e cooperativas na busca de incidência nas políticas públicas.

Essa mudança de padrão de atuação movimentistas e de interação socioestatais também configuraram os movimentos sociais relacionados à educação infantil, que se nas décadas de 1970 e 1980 eram marcados especialmente pelos movimentos feministas, a partir dos anos 1990, são os Fóruns de Educação Infantil, os movimentos que passam a ter maior visibilidade na atuação na defesa da área.

2.1. Movimentos Sociais na Educação Infantil e a Ditadura Militar: A luta por creches nas décadas de 1970 e 1980

A história da educação infantil no Brasil, em especial após o final da década de 1970, foi marcada por intensas mobilizações sociais em torno do acesso e da qualidade do atendimento nessa etapa da educação. O movimento de mulheres na luta por creches na cidade de São Paulo é um exemplo dessa mobilização. Rosemberg, Campos e Haddad (1991) e Gohn (1985) assinalaram o papel decisivo desses grupos na ampliação do atendimento público em creches nessa época.

Entre as décadas de 1970 e 1980 foram muitas as experiências da condição proletária que compunham o cotidiano das populações de São Paulo, uma heterogeneidade que anunciava movimentos e valores muito diversos (SADER, 1988, p. 142). Contudo, é notável a vitalidade

de movimentos sociais que reelaboraram as condições vividas pelos trabalhadores e trabalhadoras na época, marcadas por uma constante remodelação da paisagem urbana, definida por Sader, como “*Voragem do progresso*”; uma grande migração e como consequência um “*desenraizamento*” dos lugares de origem; mobilização das relações informais para superar os desafios cotidianos e; experiências tanto de desemprego como de exploração nos empregos formais nas indústrias.

Nesse contexto, um novo sujeito emergiu em um novo espaço político, marcado pela experiência do cotidiano, pela reivindicação de direitos a partir da consciência de seus interesses e vontades próprias e pela criação de novas práticas, constituídas pela imprevisibilidade dos acontecimentos e por uma solidariedade nascente.

As classes populares se organizam em uma extrema variedade de planos, segundo o lugar de trabalho ou de moradia, segundo algum problema específico que as motiva ou segundo algum princípio comunitário que as agrega. Em cada forma de organização se manifesta a obsessiva preocupação com a própria autonomia. Suas formas de expressão são as mais variadas, mas privilegiam as “ações diretas”, através das quais manifestam suas vontades. Por isso tudo são muito intermitentes, mutáveis, ágeis, tanto quanto instáveis (SADER, 1988, p. 313).

Nesse cenário de lutas das classes populares se inseriu a luta das mulheres por creche entre as décadas de 1970 e 1980. Para além do contexto vivido pelos movimentos sociais da época, o movimento das mulheres por creche foi também influenciado pelos movimentos feministas fortalecidos na década de 1970, apesar da Ditadura Empresarial Militar no Brasil (1964/ 1984). O ano de 1975, Ano Internacional da Mulher, estabelecido pela Organização das Nações Unidas, marcou a retomada do feminismo e o levante de bandeiras como o direito de decidir sobre o próprio corpo, o repúdio à maternidade obrigatória e a denúncia da violência doméstica e sexual (TELES, 2015, p. 24).

Foi sob este clima de libertação das mulheres que as feministas brasileiras trouxeram para o cenário público questões da vida no cotidiano. Dentre elas apareceu a bandeira da creche, que levantou intensos debates junto ao poder público e a sociedade em geral.

(...) as feministas colocaram a creche no campo dos direitos das crianças pequenas. Assim a creche, e mais do que isso as crianças começam a ganhar status de política pública” (TELES, 2015, p. 24 e 25).

No ano de 1979, foi oficialmente criado o Movimento de Luta por creches na cidade de São Paulo, por ocasião do 1º Congresso Paulista da Mulher, que teve a creche como ponto de convergência entre as diversas tendências do movimento feminista (ROSEMBERG, 1984, p.

76). Esse movimento se fortaleceu na década de 1980 e teve um importante papel na negociação da expansão de creches na cidade.

O movimento de Luta por Creches surgiu em 1979 durante o primeiro Congresso da Mulher Paulista, reunindo aproximadamente 800 mulheres. A bandeira da creche foi uma das principais reivindicações. À primeira reunião compareceram cerca de 46 entidades entre associações de bairro, clube de mães, sindicatos e grupos feministas. Já havia em São Paulo, há sete anos, uma luta isolada de vários bairros, e foi, a partir da unificação desse movimento que ela tomou força e realmente conseguiu vitórias (ROSEMBERG, 2015, p. 177)

O processo de reivindicação das creches, o avanço dos debates em relação ao significado desse equipamento e o que ele poderia oferecer às crianças foram bandeiras construídas ao longo do movimento das mulheres e contribuíram para as conquistas em relação aos direitos das crianças frequentarem um espaço educativo no processo Constituinte (1987/1988).

Embora de início se reivindicasse a creche sem uma reflexão maior sobre o seu significado, no decorrer da luta o próprio feminismo descobriu que a creche é um direito da criança pequena à educação, o que não era assim entendido no início da construção da bandeira (TELES, 2015, p. 28)

Nessa intensa luta pela creche, pautava-se tanto o acesso das crianças, de modo a facilitar condições de autonomia para as mulheres e o advento de uma sociedade menos sexista e mais igualitária, quanto à necessidade das crianças terem um atendimento com qualidade para o seu desenvolvimento integral. A primeira proposta nacional para uma política pública de educação para crianças abaixo de 3 anos de idade teve sua origem no Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e do Conselho Estadual de São Paulo da Condição Feminina entre os anos de 1986 e 1989. Essa proposta foi configurada no documento “Creche-Urgente” e apresentava a creche como um direito das famílias e das crianças (FARIA, 2005).

A ideia de creche como equipamento de atendimento com qualidade para as crianças pequenas possibilitou que os movimentos feministas se articulassem com profissionais de diferentes categorias, em especial da educação, o que fortaleceu o movimento. Canavieira (2010) afirmou que, na década de 1980, diferentes segmentos sociais, como os movimentos feministas, as pesquisadoras da infância de diversas universidades brasileiras e entidades, como a Organização Mundial para a Educação Pré-escolar/ OMEP, se uniram para reivindicar um tratamento diferenciado à pequena infância e a sua inclusão na Constituição, incluindo-a no capítulo que trata da Educação. Na Constituinte, a creche passou a ser uma das principais bandeiras, defendida como direito da criança e dever do Estado.

Dessa movimentação, surgiu a Comissão Nacional Criança e Constituinte que organizou o movimento “Constituinte Lute por Mim – a criança e o adolescente: propostas para a Assembleia Nacional Constituinte”.

Esse movimento envolveu vários segmentos da sociedade civil em torno da organização de estratégias políticas, cujos objetivos consistiam na articulação com deputados e senadores, visando à obtenção de compromisso por parte dos constituintes com as reivindicações do movimento. Em todos os estados foram criados Fóruns de mobilização e discussão sobre as reivindicações do movimento (CANAVEIRA, 2010, p. 85).

Os escritos de Fúlvia Rosemberg também lembraram o intenso movimento de mobilização social para a elaboração da nova Constituição.

(...) Desta mobilização participaram, além dos atores sociais tradicionais, os chamados novos movimentos sociais: movimentos de mulheres, movimento “criança pró-Constituinte”. Também não é demais lembrar que esses novos movimentos sociais elaboraram uma proposta para a Constituição, a que foi aprovada em 1988, reconhecendo a EI como uma extensão do direito universal à educação para as crianças de 0 a 6 anos e um direito de homens e mulheres trabalhadores a terem seus filhos pequenos cuidados e educados em creches e pré-escolas (ROSEMBERG, 2002, p. 40-41).

Muitas das reivindicações desse movimento foram incorporadas à Constituição, entre eles, o dever do Estado para com o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade, reforçando o caráter público e universal dessa etapa de educação. Importante lembrar que havia nesse momento uma conjuntura internacional favorável à promulgação dos direitos da infância, entre eles à Educação. Um ano depois da promulgação da Constituição Federal foi criada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças pela ONU, fruto de debates internacionais a respeito dos direitos das crianças que ocorreram concomitante às discussões da constituinte brasileira (CANAVIEIRA, 2010, p. 83). E, em 1990, promulgou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente, lei n.8069, um marco nos direitos da infância e da juventude no país.

2.2 Movimentos Sociais na Redemocratização do Brasil: a institucionalização da participação

A partir de 1988, novas formas de participação social nas políticas públicas proliferaram no país nas esferas públicas federal, estadual e municipal. Na década de 1990 observou-se no país um processo de alargamento da democracia, na qual se expressava uma crescente participação da sociedade civil em processos decisórios e de tomada de decisão nas questões

políticas. Esse processo teve como marca a Constituição Federal de 1988, na qual se compartilhava um projeto participativo, voltado para a expansão da cidadania, o aprofundamento da democracia e o compromisso com os direitos sociais. Tratava-se de uma aposta de sociedade que rompesse com o elitismo e a centralização de poder, mesmo reconhecendo-se que o processo de redemocratização do país não tenha significado rompimento com projeto econômico em vigor na ditadura.

Essa aposta deve ser entendida num contexto no qual o princípio de participação da sociedade se tornou central como característica distintiva desse projeto, subjacente ao próprio esforço de criação de espaços públicos nos quais o poder do Estado pudesse ser compartilhado com a sociedade. Entre os espaços implementados durante esse período destacam-se os Conselhos Gestores de Políticas Públicas, instituídos por lei, e os Orçamentos Participativos, que, a partir da experiência pioneira de Porto Alegre, foram implementados em cerca de 100 cidades brasileiras, a maioria governada por partidos de esquerda, principalmente o Partido dos Trabalhadores (PT). (DAGNINO, 2005, p. 47)

Nesse processo, os movimentos sociais tiveram um papel fundamental. A pressão por eles exercida por maior participação e incidência nas políticas públicas gerou uma resposta do Estado de caráter redemocratizante. Novas relações de força entre esses atores foram estabelecidas e novas maneiras de gerir políticas públicas foram implementadas e significaram maiores responsabilidades da esfera pública. Por parte dos movimentos sociais, se antes havia uma negação indiscriminada à participação institucional e uma oposição à figura do Estado, após a abertura política, percebeu-se ações ativo-propositivas na busca de alteração dos aparatos políticos e maiores reivindicações e conquistas de dispositivos institucionais de participação direta. Por parte do Estado, buscou-se modelos de participação popular que pudessem gerar consensos para a implementação de programas.

No Brasil, nas duas últimas décadas, a institucionalização de arranjos participativos na gestão pública incentivou muitos movimentos sociais ao engajamento nas instituições do Estado, seja na elaboração e decisão de políticas públicas, seja na sua fiscalização e regulação ou, ainda, na sua implementação e execução. As instituições participativas multiplicaram-se em diferentes níveis governamentais, como os orçamentos participativos, os conselhos gestores, as conferências setoriais, os planos diretores e planos plurianuais participativos, as comissões e comitês temáticos, os programas do governo, entre outros. Desse modo, a participação e a representação de movimentos sociais e atores da sociedade civil nas agências governamentais não compreende um evento episódico ou passageiro, mas um processo relativamente estável, tornado parte da linguagem jurídica do Estado e instituído como elemento característico da gestão pública (CARLOS, 2012, p. 21).

Doimo (1995) observou uma significativa mudança discursiva após o período de redemocratização, na qual expressões como “democracia como valor universal”, “movimentos sociais organizados”, “participação da sociedade civil nas decisões”, passam a ser utilizadas em

lugar dos conceitos de “democracia de base”, “movimentos populares” e “luta contra o Estado”, comumente utilizadas no período anterior.

Para Doimo (1995), a institucionalização da participação dos movimentos sociais passou a significar para os atores, a possibilidade do atendimento das demandas por meio de negociações, tendo em vista o orçamento disposto. Tratava-se da capacidade dos grupos de interesse em influenciar, direta ou indiretamente as prioridades, diretrizes e formulações das políticas públicas. Em consonância com Doimo, Ruth Cardoso (1994) explicitou que, ainda que de modo parcial e fragmentado, houve “uma ampliação do modo de gerir as áreas das políticas públicas com a aceitação e abertura de espaços novos onde os movimentos sociais entraram” (CARDOSO, 1994, p. 83).

A luta dos movimentos sociais e a pressão política exercida por esses atores, levou a uma resposta do Estado, um Estado que também havia sido modificado pelo início do processo de redemocratização do país. Uma nova maneira de gerir políticas públicas na qual se incluía a participação social, passou a ser implementada. Essa nova forma de participação dos movimentos trouxe um alargamento da esfera pública. Esse fato foi observado também por Alain Touraine, em 1996, que descreveu a América Latina como um celeiro de inovações democráticas nas quais os movimentos sociais se integraram ativamente após o período de redemocratização.

Os conselhos setoriais de participação popular foram um dos modelos encontrados por agências públicas para buscar consensos para a implementação de programas. Os conselhos setoriais, obrigatórios a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, são compreendidos como espaços públicos institucionalizados de composição plural e paritária entre Estado e Sociedade Civil. De natureza deliberativa e com força legal, sua função é formular e fiscalizar a implementação de políticas, podendo redefinir prioridades, recursos orçamentários das áreas em que estão relacionados. Na área da educação, os Conselho de Controle e Acompanhamento Social do FUNDEF, Conselho de Alimentação Escolar (CAE), Conselhos Municipais de Educação (CME) e os Conselhos de Escola são exemplos de espaços institucionalizados estudados por Camargo e Bassi (2010), Aguiar, (2014), Bassi (2015) e Perrella (2015). Analisando os conselhos setoriais, Ruth Cardoso (1994) apontou a complexidade da participação e os desafios implicados nela, tanto do ponto de vista dos movimentos sociais quanto do Estado. Segundo a autora, essas experiências acabaram por mobilizar menos do que o esperado, embora houvesse casos bem-sucedidos, considerando o período inicial por ela estudado (CARDOSO, 1994).

Já os Fóruns surgiram como espaços não institucionalizados de participação social e contam com a adesão de diferentes atores e/ou organizações sociais, interessados no debate e na reivindicação de direitos relativos a temáticas específicas (Fórum de Educação de Jovens e Adultos, Fórum em Defesa da Escola Pública, Fórum Permanente da Sociedade Civil pelos Direitos da Pessoa Idosa, Fórum de Educação Infantil). Em geral, não foram constituídos por força de lei, mas têm se tornado espaços de mobilização social e reivindicação de políticas públicas no país. Trata-se de um espaço instituinte (CHAUÍ, 1990) constituídos, em geral, por iniciativas da sociedade civil que se organiza na luta por demandas situacionais ou específicas ou pela necessidade permanente de discussão, debate e luta por políticas.

Após a Constituinte, ao mesmo tempo que o país vivia uma série de experiências democráticas de participação social, a eleição de Fernando Collor de Melo como Presidente da República, em 1989, o primeiro após o encerramento da Ditadura Empresarial Militar, significou a implantação de um modelo de Estado mínimo que seguia a cartilha do Consenso de Washington, uma recomendação internacional elaborada em 1989, cujo objetivo era estabelecer a conduta econômica neoliberal nos países. A partir dessas recomendações, o governo brasileiro foi progressivamente isentando o Estado “de seu papel de garantidor de direitos, por meio do encolhimento de suas responsabilidades sociais e de sua transferência para a sociedade civil” (DAGNINO, 2005, p. 47).

Desde a redemocratização pós-constituinte, observa-se no Brasil uma disputa de projetos antagônicos, em que de um lado se defende um projeto democrático popular que compreende a descentralização política como possibilidade de articulação de processos decisórios participativos, de controle social e de ampliação do papel do Estado e de outro, aposta-se na descentralização administrativa e na desresponsabilização do Estado. E nessa disputa, por trás de uma aparente confluência de termos como participação, sociedade civil¹⁶, cidadania e democracia, projetos de sociedade e concepções de Estado muito diversos se apresentam (DAGNINO, 2005). Essa convivência de projetos de Estado e sociedade tão díspares têm trazido dilemas aos movimentos sociais e ao estabelecimento de suas relações com o Estado. Isso porque, se é fato que os movimentos têm defendido maior responsabilidade e

¹⁶ Há uma complexidade na definição do termo “Sociedade Civil”, que pode adotar diferentes significados e nuances dependendo da concepção que se tem de Estado e Sociedade. Se de um lado significa grupos que não compõem os quadros do governo, dentro de um contexto neoliberal, esse termo tem sido associado às Organizações Não-Governamentais, à emergência do chamado Terceiro Setor e das Fundações Empresariais, com forte ênfase numa filantropia redefinida (DAGNINO, 2005, p. 52).

investido na participação nos espaços de decisão, sempre correm 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, conforme demonstra o relatório de 2018, da Oxfam, confederação de organizações sociais para o combate da pobreza.

Se de um lado houve uma mudança nas estratégias de ação dos movimentos sociais com maior participação nas esferas institucionalizadas na busca de incidência nas políticas públicas, de outro observou-se uma diminuição dos movimentos sociais de base nas periferias. Gabriel Feltran (2011) buscou explicitar as razões desse decréscimo, especialmente na cidade de São Paulo, entre as décadas de 1990 e 2000. Dentre essas razões está justamente a influência do projeto neoliberal, tanto nas condições objetivas de vida quanto nas formas de pensar das populações periféricas.

Inspirado nos estudos de Eder Sader e de Doimo, Feltran afirmou que entre as décadas de 1970 e 1980 surgiram nas periferias das grandes cidades uma série de movimentos sociais e sindicatos que tinham como perspectiva a integração social e a representação política dos interesses dos trabalhadores e trabalhadoras. Ao mesmo tempo, a Teologia da Libertação (concepções de um dos grupos da Igreja Católica) se difundiu nessas regiões e se iniciou e se fortaleceu o Partido dos Trabalhadores como um ator político programático.

Nas décadas seguintes, esse cenário teve grande deslocamento. Os parâmetros de trabalho, família, religião, projeto de mobilidade social, relações com a políticas e com projeto de nação apresentados pelos movimentos sociais, sindicatos, pelos partidos de esquerda e pela Teologia da Libertação já não encontravam o mesmo eco nas populações periféricas que viveram mudanças significativas tanto em conteúdo como nas relações internas estabelecidas.

A reestruturação produtiva caracterizada pela mudança econômica radical trazida pelo projeto neoliberal (definida no Consenso de Washington) levou à precarização e à flexibilização do trabalho e provocou a ampliação do trabalho informal e as incertezas decorrentes aliadas ao desemprego estrutural. Isso significou um forte abalo no sonho de ascensão e mobilidade social da família, um acirramento dos conflitos geracionais e uma cultura nova de individualismo.

Esse novo contexto provocou mudanças não apenas no ambiente familiar, mas nas dinâmicas sociais mais gerais, ou seja, tanto do plano mais privado de organização dos sujeitos, quanto da conformação dos discursos e das ações políticas (FELTRAN, 2011, p. 357). O paradigma religioso também se modificou. Se antes, a influência da Igreja Católica era quase integral nas periferias paulistanas, desde a década de 1990 são as igrejas evangélicas

pentecostais que passaram a ocupar os territórios com o discurso do “aqui e agora”, da conversão que encerra um ciclo e inicia outro e em que a prosperidade se traduz na concordância divina e se dá na vida terrena. Outro fator de deslocamento foi o maior acesso aos equipamentos públicos e bens de consumo pelos moradores, “os jovens da periferia vivem em um território urbano consolidado, bastante conectado a outros bairros e regiões da cidade e, sobretudo à esfera do consumo global” (FELTRAN, 2011, 359).

Nesse cenário, os movimentos sociais populares passaram a ter sua representatividade questionada e dificuldade de representar essa nova geração que nasceu nas periferias, ligada às igrejas pentecostais e com trajetórias marcadas pelo desemprego e pelo crescimento do trabalho informal. “As narrativas dos movimentos fincadas no esquerdismo militante, na teologia da libertação e no sindicato operário vão dizer pouco aos novos moradores da periferia” afirmou Feltran (2011, p.360). Percebeu-se, segundo o autor, um afastamento das lideranças e participantes desses movimentos que passaram a assumir cargos em administrações e governos – burocracia de base e que se materializam em associações, projetos, entidades e ONGs.

Isso não significa que os movimentos sociais tenham desaparecido das periferias. Os movimentos feministas, por exemplo, têm resistido, ainda que apresentem uma transformação em suas configurações, discursos e práticas. A tese de Jonas Medeiros (2017) intitulada, “Movimentos de mulheres periféricas na Zona Leste de São Paulo: ciclos políticos, redes discursivas e contrapúblicos”, demonstra a resistência desses movimentos. Ao estudá-los historicamente, o autor observou dois ciclos de atuação, denominados por ele de “feminismo popular” e de “feminismo periférico”. Se no primeiro ciclo, as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), as ONGs feministas e as escolas de samba e blocos afro eram estruturantes nas formas de se organizar e pensar dos movimentos feministas periféricos, no segundo ciclo, os movimentos culturais, o recorte de raça e o feminismo nas esferas públicas digitais são as principais características.

O autor analisou esses dois ciclos, a partir de três dimensões: societal, discursiva e político-institucional e concluiu que, nas três dimensões, há descontinuidades entre eles, o que significa que tanto as formas de sociabilidade, quanto as matrizes discursivas e as práticas políticas revelaram diferenças entre um e outro ciclo. Medeiros observou no segundo ciclo dos movimentos feministas periféricos, uma menor presença das ONGs feministas, uma pluralização do campo religioso e a ausência estruturante de partidos políticos (em especial o Partido dos Trabalhadores), três fortes características do ciclo anterior.

No segundo ciclo, os movimentos culturais periféricos são, em sua maioria, construídos pelos e pelas artistas por meio de auto-organizações horizontais, sem estruturas partidárias. A questão racial é outro fator visível que adquire uma hegemonia interna nos movimentos feministas nesse ciclo.

Minha análise das entrevistas com os coletivos de jovens evidenciou como seus discursos e práticas concebem ou conceitualizam a conexão entre gênero, raça e classe: seja na recusa teórica do feminismo em prol do mulherismo *africana*, seja na defesa de um feminismo negro com fundamentos teóricos (como a interseccionalidade), seja na reivindicação de um feminismo negro com base nas experiências e vivências cotidianas das próprias mulheres negras, ou até mesmo na formulação ampla de um feminismo periférico que, mesmo sem buscar rupturas com o movimento feminista tradicional, já não repete de modo algum a invisibilização da questão racial no interior da situação social das mulheres periféricas (MEDEIROS, 2017, p. 217).

Enquanto o “feminismo popular”, afirmou Medeiros (2017), se desenvolveu no interior das redes associativas ligadas às lutas por moradia, saúde e creche, o “feminismo periférico” se desenvolveu a partir das redes associativas do movimento Hip Hop e dos saraus periféricos. Nesse último, as pautas de direitos sociais, e em especial, o direito às creches, não ficaram tão evidenciados quanto o eram no primeiro ciclo.

Não se pode afirmar, contudo, que os movimentos feministas, de maneira geral, tenham abandonado ou invisibilizado a pauta de creches. Teles (2018) escreveu sobre as lutas das feministas para a incorporação das políticas de creche na Política Nacional para as Mulheres (PNPM), da Secretaria de Políticas da Presidência da República - SPM-PR, criada em 2003. Nessa luta, esses movimentos buscaram que fossem incorporadas as relações de “gênero/raça/etnia na superação dos problemas advindos da divisão sexual do trabalho e das práticas sociais de cuidado, que reforçam os estereótipos classistas/sexistas/racistas” (TELES, 2018, p. 168). Todavia, afirmou a autora, as creches não chegaram a ser incorporadas nas Políticas para as Mulheres enquanto direito das crianças, mas como promoção e valorização do trabalho doméstico não remunerado e como forma de contribuir para a superação da divisão sexual do trabalho.

A autora revelou a necessidade de se recuperar as diretrizes pedagógicas das creches, esboçadas nas décadas de 1970 e 1980, que tinham como perspectiva uma educação antirracista e antissexista.

A proposta das feministas de que a creche propicie o avanço de políticas de enfrentamento da divisão sexual do trabalho desenvolveu-se pouco até agora. As mulheres são a maioria das profissionais de creche, a feminização do cuidado é histórica e se mantém como se fosse naturalizada. Ou seja, o cuidado permanece intacto. Para haver um efeito transformador nas creches, é preciso que a sua

implantação seja acompanhada de políticas de equidade de gênero, nas diversas áreas de convivência social, cultural, de trabalho e principalmente na educação e na formação de profissionais para o enfrentamento das desigualdades sociais, econômicas e étnicas entre mulheres e homens, tanto no espaço público quanto privado (TELES, 2018,p.178) .

Recentes publicações na área da educação infantil, entre as quais, está o artigo de Teles aqui citado, vêm buscando articular feminismo, classe, raça, educação e infância. São pesquisas e relatos de práticas que visam refletir sobre a educação infantil e o direito à creche tanto a partir da perspectiva do acesso, uma vez que são os bebês e as crianças pequenas filhas das mulheres pobres, negras, residentes nas periferias e zonas rurais que tem seus direitos mais negados, quanto pela qualidade no atendimento, compreendendo o espaço da creche como lugar com potencial emancipador e revolucionário na busca pela superação das desigualdades raciais e de gênero (TELES, SANTIAGO e FARIA, 2018).

2.3 A Criação dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil: Marcos legislativos e institucionalização da participação

Desde a Constituição Federal, promulgada em 1988, a etapa da educação infantil esteve presente em diferentes marcos legislativos nacionais e internacionais, tais como a Convenção Internacional sobre o Direitos das Crianças em 1989, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, a Lei Orgânica de Assistência Social (lei no.8742/93) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9394/96).

Entre os anos de 1994 e 1996, diversas publicações e documentos oficiais no âmbito do Ministério da Educação foram produzidos na busca de socializar o conhecimento produzido pelas universidades e grupos de pesquisa e traduzir na prática e nas políticas alguns desses marcos. Dentre eles, destaca-se os *Crêterios para um atendimento em creche que respeitem os direitos fundamentais das crianças*, organizado por Campos e Rosemberg (1995). O documento estabelecia doze direitos que visavam garantir o respeito à singularidade da educação infantil e à integralidade do atendimento à criança em suas necessidades físicas, emocionais e sociais.

Publicada em 1994, a *Política Nacional de Educação Infantil* estabelecia metas para a ampliação e permanência nas instituições de educação infantil públicas com qualidade. Foi finalizada no Governo Itamar Franco (1992/1994) após ampla discussão com segmentos

governamentais e não governamentais envolvidos na área e teve o apoio da Comissão Nacional de Educação Infantil¹⁷ (BARRETO, 2002).

Em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que se constituiu em um marco para as políticas educacionais, especialmente na área da Educação Infantil e provocou adequações em políticas públicas em todo o país. Pela primeira vez, a Educação Infantil foi definida como “primeira etapa da educação básica”, pela qual deveria ser submetida a “padrões mínimos de qualidade”, operacionalizados “por variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem” (Art. 5º. §2º.), reforçando as exigências aos municípios brasileiros, de que essa etapa da Educação Básica passasse a ser de sua responsabilidade exclusiva.

A educação infantil recebeu destaque na Seção II, capítulo II, nos seguintes artigos:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré – escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

A formação dos profissionais de educação infantil e a inclusão das creches nos sistemas de ensino foram outros dois aspectos estabelecidos pela lei. O primeiro aparece no Título VI do documento e no que tange a educação básica, define no artigo 62 que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida para formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

¹⁷ A Comissão Nacional de Educação Infantil foi criada com o objetivo de viabilizar o processo de discussão da proposta da Política Nacional de Educação Infantil e subsidiar sua implementação. Nela estavam integradas, as seguintes entidades: Secretaria de Educação Fundamental (SEF/MEC), Departamento de Políticas Educacionais (DPE/SEF/MEC), Secretaria de Projetos Educacionais Especiais (SEPESPE/MEC), Ministério da Saúde (MS), Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Organização Mundial de Educação Pré-escolar (OMEP/BRAS/L), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Legião Brasileira de Assistência (LBA), Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) Pastoral da Criança, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, a Fundação de Assistência ao Educando - FAE e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Mais informações: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me002610.pdf>. Acesso em 05 de março de 2018.

Já a inclusão das creches está contida no artigo 89 das Disposições Transitórias que afirma que “as creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas, no prazo de três anos, a contar da publicação desta lei, integrar-se-ão ao respectivo sistema de ensino”.

Esses marcos legislativos provocaram intensos debates no país, não apenas em nível nacional como também nos âmbitos estaduais e municipais, uma vez que essas mudanças legislativas na área de educação infantil, com destaque para a LDBEN, criaram demandas para os gestores de políticas públicas nos municípios e estados brasileiros. Gestores mais progressistas ou ainda aqueles pressionados pelos movimentos sociais e outros setores da sociedade civil organizada e pelas novas formas de relação socioestatais estabelecidas no período pós-constituente, passaram a realizar em seus respectivos locais, encontros para a discussão de políticas para a infância. Além disso, o Fundef também foi aprovado no mesmo momento, propondo a municipalização excessiva do Ensino Fundamental. Esses encontros envolveram entidades, movimentos sociais, estudiosos e militantes e foram os primeiros embriões para a criação de Fóruns de Educação Infantil (FLORES, 2010, p. 30).

Direito à educação para a criança na faixa de 0 a 6 anos surgiu no final do século XX, como campo de luta de diferentes movimentos sociais que viam a criança como um sujeito de direitos. Os avanços introduzidos nos principais marcos legais – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Orgânica da Assistência e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – traduziram lutas, resistência e organização popular numa arquitetura política em que os movimentos sociais, os Fóruns e os conselhos de direitos e de políticas assumiram importante protagonismo. Na área das políticas sociais voltadas para a primeira infância, dentre elas as de corte assistencial e educacional, estes movimentos representavam a concepção de uma nova cultura política pactuada num consenso onde a criança passou a ser concebida como portadora de direitos, um ser em desenvolvimento, demandatária legítima de políticas públicas. Esta base consensual veio acoplada a outra: a da ruptura com concepções de política como favor, meritocracismo e tutela (NUNES, 2010, p. 2).

Movimentos sociais, entidades, pesquisadores da área que se vinham fortalecendo desde o processo constituinte, animados pela possibilidade de participação e controle social viram nesses espaços novas arenas de luta e reivindicação de direitos. A entrevistada 1 resumiu bem essa necessidade no estado em que atua:

Na época [por volta de 1998], órgãos públicos federais, estaduais e municipais, universidades, sindicatos, organizações da sociedade civil, conselhos de educação, de assistência social e dos direitos da criança e do adolescente se reuniram para debater sobre avanços e dificuldades enfrentadas por cada uma dessas instâncias frente ao novo paradigma proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDBEN] para a educação de crianças de 0 a 6 anos (Entrevistada 1).

Os registros dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil demonstram a diversidade e heterogeneidade de setores sociais e governamentais mobilizados no debate pela infância e educação infantil à época. Dentre as entidades, movimentos sociais e organizações governamentais e não governamentais citadas como presentes em seus primórdios estavam representantes das universidades; de Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, da Saúde, do Trabalho e da Assistência Social; de sindicatos de profissionais da educação pública e particular; de Conselhos Municipais e Estaduais de Educação, da Criança e do Adolescente, de Ação Social e da Pessoa com Deficiência; do Ministério Público, Varas de Infância e Juventude e Conselhos Tutelares; União dos Dirigentes Municipais de Educação– UNDIME e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME; da Organização Mundial para a Educação Pré-escolar – OMEP; da Pastoral da Criança, da Legião Brasileira de Assistência e Aldeias Infantis; da Central de Moradias Populares; da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; do Serviço Social do Comércio – SESC; e de representantes das Delegacias Regionais do Ministério da Educação MEC/DEMECs¹⁸.

No *site* do MIEIB há uma síntese que revela o papel das equipes do Ministério da Educação em alguns estados e dos Institutos de Pesquisa na fundação dos Fóruns de Educação Infantil em seus primórdios.

Em alguns estados, como o Ceará, Mato Grosso do Sul e Pará, representações estaduais desses segmentos articularam-se para formar comissões estaduais próprias de Educação Infantil. Nesse período, participaram junto à COEDI, em suas ações e articulações, profissionais de outras três unidades do MEC cujas equipes possuíam reconhecida experiência na área da Educação Infantil: do Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, sediado em Belo Horizonte (extinto poucos anos depois); das Delegacias do MEC (DEMEC), em Minas Gerais e no Rio de Janeiro. O Instituto João Pinheiro atuava com a Prefeitura de Belo Horizonte no diagnóstico do atendimento em creches e pré-escolas no município, com assessoria de pesquisadores da Fundação Carlos Chagas (FCC). Essas equipes vieram a constituir os Fóruns de Educação Infantil em seus estados – Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro, Fórum Mineiro de Educação Infantil e Fórum Paulista de Educação Infantil –, os quais tiveram papel fundamental na criação do MIEIB.

Equipes das DEMEC de outros estados também foram envolvidas nesse período de amplas discussões, especialmente em 1996, quando da realização de diagnóstico da situação da Educação Infantil em cada estado, em preparação para o II Simpósio Nacional de Educação Infantil (simultaneamente ao IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de Zero a Seis Anos), realizado em Brasília, no mês de outubro do mesmo ano. Cabia às DEMEC, nessa etapa preparatória, reunir os vários segmentos governamentais e não governamentais envolvidos com a Educação Infantil, sendo que em alguns estados essas reuniões resultaram na criação do respectivo Fórum de Educação Infantil¹⁹.

¹⁸ As DEMECs foram extintas no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998)

¹⁹ <http://www.mieib.org.br/a-construcao-historica/>

A entrevistada 2 citou o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDPE) como um espaço significativo na constituição do Fórum de Educação Infantil no estado. Segundo ela, no caso do estado em que atua, o FNDPE era fortalecido e o Fórum de Educação Infantil surgiu como um braço desse espaço.

(...) a gente foi crescendo, a própria temática da educação infantil impacta por conta da própria LDB, então os temas passaram a ter uma centralidade no próprio fórum estadual e nesse sentido, ele foi crescendo eternamente, ao ponto da gente perceber que também depois ele tava muito espremido, na estrutura do fórum [Nacional em Defesa da Escola Pública] e que ele estava mais independente (Entrevistada 2)

Com a participação de diversas entidades como ANDES, ANPAE, ANPED, CPB, CEDES, CGT, CUT, FASUBRA, FENOE, OAB, SBPC, SEAF, UBES e UNE, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública - FNDEP estava bastante fortalecido nesse período com debates amplos sobre acesso e qualidade da educação e defesa do ensino público. O FNDEP, fundado no ano de 1987, no processo Constituinte trouxe muitas contribuições para as conquistas no texto constitucional e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, assim como para as discussões do Plano Nacional de Educação que sucedeu a promulgação da LDBEN (IVANI PINO, 2013 citada por PINHEIRO, 2015).

Ao mesmo tempo em que grupos se fortaleciam localmente e Fóruns de debate de políticas públicas na educação infantil eram criados, após o ano de 1996, houve uma quebra na condução das políticas de educação, em especial de educação infantil em nível nacional, segundo Rosemberg (2002). A autora apontou que o período fértil de debate sobre a área encabeçado pelo Ministério da Educação, no governo pós *impeachment* de Fernando Collor de Mello (1992/1994), com o então Presidente Itamar Franco, foi interrompido em meados do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), que adotou as regulamentações do Fundo Monetário Internacional (FMI) e os princípios do Banco Mundial para a implantação das políticas educacionais, retomando as propostas dos anos de 1970 e 1980, com a “prioridade absoluta de investimentos públicos no ensino fundamental e a retomada de propostas de programas ‘não formais’ a baixo investimento público de Educação Infantil para crianças pequenas pobres” (ROSEMBERG, 2002, p. 42).

Por sua vez, em 1998, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu um “amplo diálogo com segmentos responsáveis pelo atendimento de crianças de 0 a 6 anos” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 2) e publicou as primeiras *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. De caráter mandatório, tinha como principal objetivo orientar as instituições de educação infantil na organização, articulação, desenvolvimento e

avaliação de suas propostas, além de estabelecer paradigmas para a concepção de programas de cuidado e educação, visando discutir e propor melhorias na qualidade do atendimento.

Apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) terem caráter mandatário e serem resultado de um amplo diálogo com segmentos responsáveis pelo atendimento de crianças de 0 a 6 anos:

Foi praticamente silenciada pelo governo, pois não correspondia à sua política de homogeneização e ocultamento das diversidades e das desigualdades sociais, não propunha situações de aprendizagem a partir de um conhecimento sacralizado e fragmentado em disciplinas, eixos ou outra nomenclatura que se dê a divisão do conhecimento (CANAVIEIRA, 2010, p.90).

Já o documento “Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” - RCNEIs, publicado em 1998 pelo Ministério da Educação foi amplamente divulgado nas redes e instituições de educação infantil e publicado antes da homologação da Resolução do CNE sobre as Diretrizes. Elaborado por especialistas convidados, o documento estava organizado em três volumes: Introdução, Formação Pessoal e Conhecimento de Mundo, esse último, por sua vez, dividido por eixos de trabalho, a saber: “movimento”, “música”, “artes visuais”, “linguagem oral e escrita”, “natureza e sociedade” e “matemática”. Esse documento promoveu, em muitas redes de ensino, a fragmentação do currículo na área, com a adoção de sistemas de ensino apostilados assim também organizados. A escolha pela contratação de um grupo de especialistas para a organização dos Referenciais Curriculares, desconsiderando os debates realizados na época, demonstra a concepção tecnicista e pouco dialógica e democrática que o governo federal, à época, apresentou.

A quebra na condução das políticas de educação mais participativas por parte do Ministério da Educação contribuiu para que os Fóruns que estavam dispersos nos estados, se articulassem nacionalmente. Segundo o *site* do MIEIB:

A redução do espaço de participação dos diferentes segmentos na política de Educação Infantil na Secretaria de Educação Básica (SEB) nos anos seguintes, especialmente a partir de 1998, contribuiu para que os atores articulados nos Fóruns de Educação Infantil vissem a necessidade de se unirem em articulação nacional. De fato, esses Fóruns já vinham demonstrando um considerável poder de mobilização e intervenção, tanto nas políticas educacionais quanto na produção de conhecimentos na área, ao realizarem encontros para debater questões de seu campo específico, efetuar levantamentos de dados sobre o atendimento ou acompanhar a atuação de secretarias municipais ou estaduais, vereadores e deputados²⁰.

²⁰ <http://www.mieib.org.br/a-construcao-historica/>

Essa articulação foi instituída oficialmente na cidade de Caxambu, Minas Gerais, em 1999, por ocasião da 22^a Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), que agrega pesquisadoras e pesquisadores também na área de educação infantil no país. Foi nessa ocasião que o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do BRASIL (MIEIB) foi criado.

Originário inicialmente da associação de 7 Fóruns Estaduais de Educação Infantil (São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul), o MIEIB agrega 26 Fóruns estaduais e aproximadamente 41 Fóruns regionais e municipais. Quase 20 anos depois de seu surgimento, pode-se afirmar que o MIEIB é um movimento social de importância histórica para a área de Educação Infantil.

Esse capítulo teve como objetivo apresentar uma breve trajetória histórica dos movimentos sociais de defesa da educação infantil no Brasil, culminando com o surgimento da rede MIEIB, na qual pertencem os Fóruns de Educação Infantil e o movimento em âmbito nacional. Como visto, os Fóruns surgem em um período em que novas relações socioestatais, marcadas por inovações democráticas de participação social, surgiram no país. Somando-se a isso, desde o processo Constituinte, diversos movimentos e entidades foram se fortalecendo em torno da defesa do acesso e da qualidade na educação infantil, o que provocou intensas mudanças legislativas, fazendo com que debates sobre políticas públicas na área florescessem no país.

Nos próximos capítulos, serão discutidas as formas de organização, as estratégias de atuação, os modos de relação com o Estado e com outros movimentos sociais, bem como os avanços e desafios nas incidências nas políticas públicas tanto dos Fóruns estaduais de educação infantil quanto do MIEIB em seu âmbito nacional.

CAPÍTULO 3. FÓRUNS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: FORMAS DE ORGANIZAÇÃO, ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO E INCIDÊNCIAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

No capítulo anterior, apresentou-se o contexto histórico no qual se originaram os Fóruns de Educação Infantil e o MIEIB no fortalecimento destes. O objetivo desse terceiro capítulo foi compreender como se organizam os Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs), suas estratégias de atuação, avanços e desafios. Todos os 26 estados brasileiros e o Distrito Federal possuem Fóruns, todavia pouco se sabia sobre esses movimentos.

Para conhecer mais sobre os Fóruns Estaduais de Educação Infantil foram utilizados primeiramente como instrumentos de pesquisa, entrevistas semiestruturadas e questionários. Durante o ano de 2016 foram realizadas entrevistas com integrantes de 9 Fóruns Estaduais (Amazonas, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Piauí, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul). Para a escolha das entrevistadas foram utilizados os seguintes critérios: pelo menos uma representante de Fórum de cada região do Brasil, indicadas nos contatos realizados inicialmente (metodologia “Bola de Neve”) e a disponibilidade de tais integrantes para a entrevista.

As entrevistas tiveram em média de uma hora de duração e nelas foram discutidas as origens dos Fóruns, composição dos comitês diretivos, formas de organização e financiamento, estratégias, desafios e conquistas. A partir dessas conversas e do aprofundamento na literatura de movimentos sociais foi elaborado e entregue um questionário, no ano de 2018 a todos os 27 Fóruns ampliando as informações solicitadas nas entrevistas (Apêndice 1). No caso dos Fóruns que já tinham tido representantes entrevistadas, as respostas das entrevistas foram incorporadas nos questionários e submetidas para conferência e ampliação das respostas, caso a representante do fórum sentisse necessidade. Dos 27 questionários enviados, foram devolvidos 13 (Amazonas, Amapá, Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Tocantins e Espírito Santo), apesar da insistência na cobrança da devolução não se obteve êxito em 14 Fóruns.

Considerando os questionários e as entrevistas, no total, representantes de 15 Fóruns foram os sujeitos da pesquisa. Para a complementação dos dados dos Fóruns não respondentes foram utilizadas informações apresentadas no *site* do MIEIB (www.mieib.org.br), onde cada Fórum é responsável pelas informações ali disponibilizadas e, que em geral, se concentram em seu histórico e na composição atual do comitê diretivo. Também foram utilizadas informações disponibilizadas nos *sites*, blogs e *fanpages* dos próprios Fóruns.

Esse capítulo está dividido em três partes. Primeiramente, são apresentados uma definição geral sobre os Fóruns de educação infantil e um mapeamento quantitativo desses espaços no Brasil. Em seguida, são apresentados e analisados os dados oriundos dos questionários, entrevistas e informações obtidas nos *sites* consultados. Por fim, são estabelecidas algumas reflexões sobre os Fóruns estaduais de educação infantil e suas incidências nas políticas públicas no país.

3.1 O Que são os Fóruns de Educação Infantil do Brasil

Os Fóruns de Educação Infantil são definidos como:

espaços suprapartidários, articulados por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da educação infantil, num determinado estado, região ou município. São **espaços permanentes de discussão e atuação**, não se restringindo a um “encontro” ou “seminário” (MIEIB, 2002, p 196)

A sugestão de uma forma de organização explícita para os Fóruns de Educação Infantil apareceu no livro: *“Educação Infantil: construindo o presente”*, publicado em 2002 pelo Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil- MIEB que tinha como um dos objetivos estimular e subsidiar a criação de novos Fóruns no país. Nele se recomendava que os Fóruns deveriam contar com a participação de diversos parceiros:

- Órgãos governamentais da área de Educação, Assistência, Saúde, Justiça (e outros);
- Órgãos não governamentais;
- Instituições de Ensino Superior, de Ensino Médio e outros que atuam com a Formação de Professores;
- Conselhos Estaduais e Municipais (de Educação, do Direito da Criança e do Adolescente, de Assistência, Conselhos Tutelares, etc.);
- Entidades de classe;
- Representantes de creches e pré-escolas públicas e privadas, além de outros envolvidos na área (MIEBI, 2002, p 197)

Era sugerido pelo MIEIB que, após a identificação desses parceiros, se organizasse um encontro para verificar a possibilidade de instalação do Fórum por meio de convites formais a todos os envolvidos. Segundo esse documento, seriam aspectos fundamentais para a instalação dos Fóruns: a elaboração de carta de princípios, a definição de uma Secretaria Executiva para operacionalização e articulação, o registro das reuniões e a transparência na divulgação das ações (MIEIB, 2002, p.198).

Apesar de haver um desenho proposto, o próprio MIEB reconhecia que a forma como cada Fórum iria se organizar não necessariamente seguiria uma orientação única e dependeria de diversas variáveis, como, por exemplo, a extensão do estado, o número e a possibilidade de

participação de seus integrantes e o nível de mobilização da área no estado (MIEIB, 2002, p. 198).

Mais recentemente, em 2014, o Fórum Baiano de Educação Infantil em parceria com o MIEIB, publicou o documento *“Orientações para a Instalação de Fórum Regional ou Municipal de Educação Infantil vinculados ao Fórum Baiano de Educação Infantil (FBEI)”*²¹, que tem sido utilizado como referência por outros Fóruns Estaduais para a criação/ampliação desses espaços no país, de acordo com as entrevistadas dessa pesquisa. Esse documento apresentou um desenho mais detalhado do que o proposto pelo MIEIB em 2002, mas manteve a mesma definição do que seriam os Fóruns de Educação Infantil.

É uma instância suprapartidária, articulada por diversas instituições, órgãos, entidades e pessoas comprometidas com a defesa do direito da criança de 0 a 5 anos de idade à Educação Infantil, numa determinada região ou município baiano. É uma instância permanente de discussão, atuação e monitoramento das políticas públicas para Educação Infantil, não se restringindo a reuniões pontuais ou eventos (FBEI, 2014, p.6).

Os objetivos de um fórum regional ou municipal de educação infantil, de acordo com o documento baiano seriam:

- Lutar pela garantia da efetivação do direito da criança de zero até cinco anos de idade à Educação Infantil, conforme consta na legislação brasileira.
- Defender a indissociabilidade entre educação e cuidado, as interações e as brincadeiras como pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças de zero até cinco anos de idade.
- Fomentar uma valorização das culturas da infância/criança na sociedade contemporânea.
- Proporcionar espaços de formação político-pedagógica para professores, gestores e outros profissionais da Educação Infantil.
- Propiciar debates sobre as políticas públicas, legislação educacional, as orientações e as Diretrizes Curriculares nacionais, regionais, estaduais e municipais para a Educação Infantil, juntamente com o Comitê Diretivo do Movimento Interfóruns da Educação Infantil do Brasil (MIEIB).
- Estimular a criação e a articulação de instâncias regionais de Educação Infantil no Estado da Bahia.
- Elaborar Plano de Trabalho e apresentá-lo ao Grupo Gestor Estadual para operacionalização das ações do FBEI.
- Participar da (re)formulação das Regras Básicas para Estrutura e Funcionamento do FBEI nas Assembleias Estaduais.
- Comunicar ao Grupo Gestor Estadual os nomes das instituições e profissionais da área de educação eleitos desistentes do Grupo Gestor do Polo Regional ou Municipal.
- Participar, quando houver recursos financeiros disponíveis, das Reuniões e Seminários promovidos pelo Movimento Interfóruns de Educação Infantil do

²¹ <https://blogproinfanciabahia.wordpress.com/2014/04/09/cartilha-com-orientacoes-para-a-instalacao-de-forum-regional-ou-municipal-de-educacao-infantil-vinculado-ao-fbei/>

Brasil (MIEIB), por outros Fóruns Estaduais de Educação Infantil, bem como outros encontros na área da Educação Infantil.

- Elaborar, ao final do mandato, relatório para socializar as atividades desenvolvidas e prestar contas dos recursos financeiros do polo do FBEI ao Grupo Gestor Estadual (FBEI, 2014, p.6 e 7).

Poderiam participar do Fórum:

Organizações, entidades, sindicatos, movimentos sociais, ONGs, conselhos municipais de educação e de direitos, universidades, associação de pais e estudantes, secretarias de educação, escolas públicas e privadas, conselhos municipais de saúde e assistência social, conselhos municipais de defesa da infância, pesquisadores, profissionais da educação, pais, estudantes e interessados pela luta em defesa da Educação Infantil. (FBEI, 2014, p.8).

O documento baiano propunha a eleição do grupo gestor a cada três anos, que deveria acontecer em assembleia. O grupo gestor teria como obrigação:

- . Convocar a Assembleia Regional ou Municipal anualmente ou em caráter ordinário, ao final do mandato do Grupo Gestor do Fórum Regional ou Municipal, e em caráter extraordinário, via carta, panfletos, cartazes e e-mail, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias da data da Assembleia.
- . Enviar para o Grupo Gestor Estadual os nomes das instituições e profissionais da área de educação eleitos para o Grupo Gestor do Fórum Regional ou Municipal e de seus representantes em no máximo 30 dias após as eleições.
- . Indicar um representante para integrar o Grupo Gestor Estadual do FBEI.
- . Reunir-se ordinariamente pelo menos uma vez por mês ou extraordinariamente, quando necessário.
- . Coordenar o processo de elaboração da carta de princípios que regem a constituição do Fórum Regional ou Municipal de Educação Infantil;
- . Definir propostas e ações de trabalho e fazer levantamento de temas prioritários e relevantes para discussão acerca do universo da Educação Infantil na região ou município e de um cronograma de atividades;
- . Definir uma secretaria executiva para a operacionalização, bem como para a articulação entre membros e parceiros do Fórum;
- . Registrar e divulgar as reuniões e encontros no âmbito Regional ou Municipal;
- . Representar o FBEI nas situações que se fizerem necessárias.
- . Definir a Secretaria Executiva e seu modo de funcionamento;
- . Monitorar e dialogar com as Secretarias Municipais /Estaduais de Educação, com os Conselhos Municipais de Educação e com outros órgãos públicos e movimentos sociais sobre a implementação de políticas públicas de atendimento a crianças de até cinco anos de idade.
- . Fortalecer o Fórum Baiano de Educação Infantil. (FBEI, 2014, p. 10)

Para a composição do grupo gestor, sugeria-se:

O Grupo Gestor de cada Fórum Regional ou Municipal de Educação Infantil pode ser composto por 13 (treze) instituições e organizações não-governamentais e governamentais e 02 por profissionais da área de educação, a saber:

- 01 ONG atuante na Educação Infantil.
- 01 Associação de profissionais da educação.
- 01 Sindicato de profissionais da educação.
- 01 Entidade nacional ou internacional de defesa à infância.
- 01 Instituição de ensino superior pública.
- 01 Instituição de ensino superior privada.
- 01 Secretaria Municipal de Educação.
- 01 Escola de Educação Infantil particular.
- 01 Escola de Educação Infantil pública.
- 01 Escola de Educação Infantil comunitária ou filantrópica ou confessional.
- 01 Conselho Estadual ou Municipal de educação.
- 01 Conselho Municipal ou Estadual de defesa à infância.
- 01 Secretaria Estadual ou Municipal de Saúde ou Assistência Social.
- 02 Profissionais da área de educação (FBEI, 2014, p. 9)

Os critérios para a escolha do grupo gestor a serem obedecidos seriam:

Instituições, organizações e profissionais da área de educação candidatos a uma das vagas no Grupo Gestor do Fórum Regional ou Municipal deverão se inscrever mediante envio de carta respectivamente, com antecedência mínima de até 05 (cinco) dias úteis da data da Assembleia Regional ou Municipal para as eleições.

Deverá conter apenas um representante titular e um suplente por característica de instituição, organização governamental e não-governamental, exceto para profissionais da área de educação que serão dois titulares e dois suplentes eleitos. Cada instituição e os profissionais da área de educação não vinculados com uma instituição presentes na Assembleia Regional ou Municipal terão direito a um voto. O voto é declarado (FBEI, 2014, p. 8 e 9).

Tanto na proposta do MIEIB, quanto na do Fórum Baiano entendia-se o Fórum como um espaço em que representantes de diversos segmentos relacionados à área de educação infantil teriam assento e poderiam discutir e atuar na definição, concretização e monitoramento de políticas públicas. Participariam associações, entidades, instituições educativas e os próprios formuladores de políticas.

Como será visto nesse capítulo, apesar de muitos Fóruns buscarem seguir as orientações do MIEIB e/ou as propostas do Fórum Baiano, o que se observou concretamente foi uma diversidade de formas de composição e organização. O desafio da adesão e da participação efetiva dos sujeitos nesses espaços é um fator que tem reorientado sua composição. Orientações ideológicas sobre o papel do Fórum e sua forma de atuação também é um fator que parece importar nas formas de organização: enquanto em alguns Fóruns, as participações de

representes de secretarias e formuladores de políticas públicas têm sido valorizadas, outros temem que os gestores de políticas públicas assumam esses espaços como forma de legitimar suas gestões, ficando os Fóruns reféns de políticas de governo.

3.1.1 Quantos são e onde estão localizados

Efetivamente existem 26 Fóruns estaduais de educação infantil no Brasil, além do Distrito Federal, o que significa que todos os estados o possuem. Contudo, nem todos os estados possuem Fóruns regionais (composto por representantes de duas ou mais cidades) ou municipais.

Foram contabilizados 41 Fóruns regionais/ municipais de educação infantil no Brasil. Esses Fóruns se concentram especialmente nas regiões sul e sudeste, em número de 34. No nordeste estão localizados nos estados da Bahia, Ceará e Pernambuco (5). Foi registrado 1 Fórum municipal no Estado do Tocantins, região norte do país e 1 Fórum regional no Estado do Mato Grosso do Sul, região centro-oeste.

Os estados que possuem Fóruns mais antigos são os que possuem maior número de Fóruns regionais e municipais existentes. Considerando apenas os estados de São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Ceará e Mato Grosso do Sul (responsáveis pela fundação do MIEIB em 1999) foram encontrados 29 Fóruns regionais e/ou municipais²².

De modo a mapear os Fóruns regionais e municipais entre aqueles não respondentes da pesquisa buscou-se notificações nos *sites*, *blogs* e *fanpages* dos Fóruns estaduais. Não foram encontrados nenhum Fórum regional e/ou municipal nos estados do Acre, Pará, Rondônia, Roraima, Maranhão, Rio Grande do Norte, Sergipe, Distrito Federal, Goiás e Mato Grosso. Já em São Paulo foi possível encontrar 5 (cinco) Fóruns regionais e 3 (três) municipais.

²² No Anexo 1 encontra-se a lista completa dos Fóruns estaduais, regionais e municipais encontrados em cada estado.

Tabela 3.1: Estimativa dos Fóruns Estaduais e Municipais por região no Brasil (2018)

	Estadual	Regional	Municipal	Total
Norte	7	0	1	8
Nordeste	9	2	3	14
Centro-Oeste	4	1	0	5
Sudeste	4	8	8	20
Sul	3	16	2	21
Total	27	27	14	68

Fonte: Questionários, entrevistas e *site* dos Fóruns estaduais. Elaboração da autora.

3.1.2 Quando foram fundados

Como pode ser visto na tabela 3.2 e no quadro 3.1, dez Fóruns foram fundados entre os anos de 1994 e 1999: os Fóruns fundadores do MIEIB (São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul), além do Rio Grande do Sul, Bahia e Distrito Federal. O Fórum do Mato Grosso do Sul, se iniciou em 1994, ainda não com essa designação, mas como um grupo de discussão sobre políticas públicas para área, é o mais antigo. O mais recentemente criado foi o do Piauí, fundado em 2010.

Logo após o ano de fundação do MIEIB, 3 Fóruns foram criados: Pernambuco (2000), Mato Grosso (2000) e Espírito Santo (2001). Como apontou Deise Nunes (2010), nos anos de 2003 e 2004, o MIEIB concentrou esforços para a abertura de novos Fóruns estaduais. Esses esforços parecem ter sido frutíferos, haja visto que 4 Fóruns estaduais foram criados entre esses anos: Alagoas (2003), Amapá (2004), Rio Grande do Norte (2004) e Goiás (2004). Entre os anos de 2005 e 2010 surgem os Fóruns da Paraíba (2005), Rondônia (2006), Amazonas (2007), Tocantins (2007) e Piauí (2010).

Tabela 3.2: Períodos de criação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil

Período de criação	Estados	Quantidade
1994– 1999	(DF)(MS)(MG)(RJ) (SP)(SC)(RS)(PR) (CE)(BA)	10
2000 – 2004	(AP)(MT)(ES)(AL) (PE)(RN) (GO)	7
2005 – 2009	(AM)(RO)(PB)(TO)	4
2010 – 2015	(PI)	1
Sem data registrada	(AC)(RR)(MA)(SE) (PA)	5
Total		27

Fonte: Questionários, entrevistas e *site* MIEIB (www.mieib.org.br). Elaboração da autora.

Quadro 3.1: Anos de criação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil

Ano	Fóruns
1994	Fórum Matogrossense de Educação Infantil – FMTEI
1996	Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal – FEIDF Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro – FEIRJ
1997	Fórum Baiano de Educação Infantil – FBEI Fórum de Educação Infantil do Ceará – FEIC
1998	Fórum Mineiro de Educação Infantil – FMEI Fórum Paulista de Educação Infantil - FPEI
1999	Fórum Gaúcho de Educação Infantil – FGEI Fórum Catarinense de Educação Infantil – FEISC Fórum de Educação Infantil do Paraná – FEIPAR
2000	Fórum em Defesa da Educação Infantil de Pernambuco – FEIPE Fórum Matogrossense de Educação Infantil - FMTEI
2001	Fórum Permanente de Educação Infantil do Espírito Santo – FOPEIES
2003	Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil – FADEDI
2004	Fórum Amapaense de Educação Infantil Fórum de Educação Infantil do Rio Grande do Norte Fórum Goiano de Educação Infantil - FEI-GO
2005	Fórum de Educação Infantil da Paraíba – FEIPB
2006	Fórum de Educação Infantil de Rondônia- FREIRO
2007	Fórum Amazonense de Educação Infantil – FAMEI Fórum de Educação do Tocantins - FEITO
2010	Fórum de Educação Infantil do Piauí
S/D	Fórum Acreano de Educação Infantil Fórum de Educação Infantil de Roraima Fórum de Educação Infantil do Maranhão Fórum de Educação Infantil do Pará Fórum de Educação Infantil de Sergipe - FEISE

Fonte: Questionários, entrevistas e *site* MIEIB (www.mieib.org.br). Elaboração da autora.

Ao analisar o histórico de 15 Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs), percebeu-se que, em geral, estes tiveram 4 formas de derivação: 1. Articulação de entidades governamentais e não governamentais para debate e monitoramento de políticas públicas na área, 2. Originários de outros Fóruns de debate sobre educação já existentes, 3. Atuação direta do MIEIB e entidades relacionadas como motivadores, 4. Iniciativa de docentes de universidades públicas ou grupos de pesquisas.

Entre os Fóruns que surgiram de articulação de entidades governamentais e não governamentais estão os de Minas Gerais, Distrito Federal, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Bahia, Ceará e Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará e São Paulo. Como visto no capítulo anterior, em 1996, houve em cada estado da Federação, a preparação para o “II Seminário Nacional de Educação Infantil”, sob responsabilidade das equipes das diretorias regionais do Ministério da Educação (DEMECs) que reuniram segmentos governamentais e não governamentais. Em alguns estados, essas reuniões foram precursoras do surgimento dos Fóruns.

No caso do Nordeste, a criação da Comissão Interinstitucional de Educação Infantil do Estado do Ceará (CIEI – CE), no final da década de 1990, foi um marco na luta pela educação infantil e na criação dos Fóruns da área na região. Essa comissão, formada por instituições governamentais e não governamentais foi coordenada pela Secretaria de Estado da Educação Básica (SEDUC) do Ceará. A partir de seu surgimento, foram estimuladas a criação de comissões em outros estados como Sergipe, Bahia, Maranhão e Pernambuco culminando no surgimento do “Fórum Regional de Educação Infantil – Nordeste”, sob a coordenação do CIEI-CE. (RIBEIRO, 2011, p. 63-64). Após 7 anos de existência, o Fórum Regional do Nordeste se extinguiu e deu origem a Fóruns Estaduais como o do Ceará (2003) e da Bahia (2002).

O Fórum do Rio de Janeiro iniciou-se a partir de “uma articulação informal de educadores e entidades públicas e não-governamentais interessados em discutir, fortalecer e propor caminhos para a Educação Infantil no Estado”²³. Segundo a representante entrevistada desse fórum, as entidades conveniadas tiveram grande importância para a criação e manutenção desse espaço durante boa parte de sua trajetória.

No caso do fórum do Paraná, as demandas ocasionadas pelas mudanças legislativas na área, fez com que o subgrupo sobre Educação Infantil inserido no Fórum Nacional da Escola Pública constataste a necessidade de criar um fórum específico.

²³ Fonte: http://www.mieib.org.br/foruns_estaduais/rj/. Acesso em: 23 de julho de 2018.

A atuação do MIEIB e de associações parceiras na busca de capilarizar o movimento foi responsável pela abertura de alguns dos Fóruns Estaduais subsequentes. O Maranhão iniciou o Fórum a partir de um encontro da UNCME, que discutiu a importância desses espaços para a garantia dos direitos das crianças à essa etapa educativa. No Amazonas, segundo a representante entrevistada, um contato do MIEIB culminou, em 2007, na organização de um evento que contou com a participação das professoras Lívia Fraga do Fórum Mineiro, Maria de Jesus Ribeiro do Fórum Cearense e de Ângela Barreto do Fórum do Distrito Federal dando origem ao Fórum naquele estado.

O estado do Rio Grande do Norte iniciou seu Fórum em 2004, por iniciativa do Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, enquanto o Fórum do Piauí (2010) e do Mato Grosso (2000) surgiram por iniciativa de docentes das Universidades Federais dos respectivos estados.

Embora sem data revelada do ano de sua criação, o Fórum Estadual de Roraima teve como origem a articulação do MIEIB com o Fórum Estadual do Trabalho Infantil que visava combater o trabalho infantil, especialmente entre crianças de 4 a 6 anos no Estado. A criação do Fórum de Educação Infantil de Roraima foi compreendida como “uma estratégia para a sensibilização, mobilização e articulação de entidades governamentais e não-governamentais, da sociedade civil, da universidade, da UNDIME local com o objetivo de lutar pela garantia da Educação Infantil como um direito das crianças de 0 até seis anos”²⁴.

Apesar do surgimento dos Fóruns terem como pano de fundo comum a aposta na participação social e no debate democrático e a intensa mudança legislativa que provocou discussões sobre a área de educação infantil, os dados revelaram que houve contextos específicos para a abertura dos Fóruns nos estados brasileiros.

²⁴ http://www.mieib.org.br/foruns_estaduais/rr/ Acesso em 23 de julho de 2018.

Tabela 3.3: Derivação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil

Motivos	Estados	Total
Fóruns derivados da articulação entre entidades governamentais e não governamentais	BA (1997) - Comissão interinstitucional de EI (Iniciativa governamental) CE (1997) - Comissão interinstitucional de EI (Iniciativa governamental) DF (1996) RJ (1996) MG (1998) SP (1998) SC (1999) MT (1994) MS (2000) PA (S/D)	8
Fóruns derivados de grupos de debate sobre Educação e Educação Infantil	PR (1999) - Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública	1
Atuação MIEIB e entidades relacionadas (UNCME) como motivador	RS (1999), MA (sem data), RR (sem data), AM (2007),	4
Iniciativa de docentes de universidades ou grupos de pesquisas	RN (2004), PI (2007),	3
Outros	RR (S/D)	1
Sem detalhamentos	PE, ES, AP, GO, PB, RO, TO, AC, AL, SE	11

Fonte: Questionários, entrevistas e *site* MIEIB (www.mieib.org.br). Elaboração da autora.

Tal qual preconizada nas orientações de funcionamento para os FEEIs divulgadas pelo MIEIB em 2002, nos estados do Acre, Amazonas, Bahia, Paraíba e Goiás, os Fóruns foram criados a partir de uma assembleia própria. Já os Fóruns de Rondônia, Rio Grande do Sul, Distrito Federal, Tocantins, Minas Gerais e Espírito Santo tiveram seu lançamento oficial, em meio a eventos relacionados à Educação, como o Fórum Mundial de Educação (RS), o II Simpósio Nacional de Educação Infantil e IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de zero a seis anos de idade (DF), I Congresso de Educação de Porto Velho (RO), I Seminário de Educação Infantil (TO), Seminário “Criança Cidadã” (MS), Seminário na UFMG (MG) e Seminário Estadual “Desenvolvimento Infantil e Políticas Públicas (ES).

Os primórdios dos Fóruns contaram com a presença de uma diversidade e heterogeneidade de setores da sociedade civil e governamentais que estavam mobilizados no debate pela infância e educação infantil na época: universidades, esferas governamentais da área da educação, saúde e assistência social, ONGs, centrais sindicais, conselhos tutelares, conselhos de direitos da criança e juventude, movimentos sociais, representantes do poder

judiciário, UNDIME, UNCME, OMEP, entre outros. Na tabela 3.4, encontra-se a lista de instituições ou cargos presentes nos primórdios dos Fóruns citadas pelas representantes dos Fóruns e/ou inseridas plataformas digitais. A ordem está por frequência de citação.

Tabela 3.4: Lista de cargos/instituições citadas textualmente como participantes nas origens dos Fóruns de Educação Infantil

Entidades	Número de citações
Universidades	12
Secretarias Municipais de Educação	7
Secretaria Estaduais de Educação	6
Sindicato dos professores e/ou outros trabalhadores da educação	5
Secretaria Estadual de Trabalho e Assistência Social	4
UNDIME	4
OMEP	4
Conselhos Estaduais de Educação	3
Conselhos Tutelares	3
Delegacias regionais do MEC - DEMEC	1
Conselhos Municipais de Educação	2
Conselhos Municipais de Educação da Criança e do Adolescente	2
Pastoral da Criança	2
Secretaria Estadual de Saúde	1
Ministério Público	1
Varas da Infância e da Juventude	1
Central de Moradias Populares	1
Sindicato das entidades particulares	1
Representação de gestores de instituições de Educação Infantil	1
Prefeitos	1
Conselho Estadual de Educação da Criança e do Adolescente	1
Conselho da Pessoa com deficiência	1
Conselho Estadual de Ação Social	1
UNCME	1
Legião Brasileira de Assistência - LBA	1
Aldeias Infantis	1
APAE	1
SESC	1
Sem detalhamentos (SP, PA, RO, RR, AL, GO, PE, ES, MG, PR, RS)	11

Fonte: Questionários, entrevistas e *site* MIEIB (www.mieib.org.br). Elaboração da autora.

Não são todos os Fóruns que possuem detalhamentos sobre suas origens, motivo e/ou data da criação. Alguns sujeitos da pesquisa revelaram problemas na manutenção da memória desse espaço. A intermitência do Fórum e as mudanças de local da secretaria executiva foram alguns dos problemas relatados.

Algumas representantes de Fóruns revelaram dificuldades em manter sua trajetória de forma constante e relataram intermitências, com paradas e retomadas em seu funcionamento, caso, por exemplo, dos Fóruns da Paraíba, Minas Gerais e do Tocantins. Os Fóruns do Amapá,

Paraíba, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Amazonas não tiveram interrupções de funcionamento, mas suas representantes citaram momentos de enfraquecimento e retomadas.

O Fórum de Minas Gerais retomou suas atividades em 2009, da Paraíba em 2014 e Santa Catarina em 2015. Já os do Amapá e Tocantins tiveram retomadas bem recentes, em 2017 e 2018 respectivamente.

3.1.3 Como funcionam e se organizam

Para o levantamento dos dados sobre as formas de organização dos Fóruns estaduais, as fontes utilizadas foram provenientes exclusivamente dos questionários e entrevistas realizadas com 15 Fóruns: **Região Norte:** Amapá, Tocantins e Amazonas; **Nordeste:** Bahia, Ceará, Paraíba, Piauí; **Centro-oeste:** Mato Grosso do Sul; **Sudeste:** Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo; **Sul:** Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Já o levantamento da representatividade dos comitês diretivos teve como complementação de fonte o *site* do MIEIB²⁵ uma vez que esse dado está ali disponibilizado pela maior parte dos Fóruns estaduais.

Como visto anteriormente, houve um desenho proposto para a organização dos Fóruns elaborado pelo movimento nacional (2002). Contudo, nesse documento, o próprio MIEIB reconhecia a dificuldade de seguir sua orientação, dada a diversidade de contextos encontrados em cada região do país. Apesar de alguns pontos em comum encontrados nos Fóruns como a constituição de um comitê gestor e de uma carta de princípios, o que se observou foi uma diversidade de configurações e formas de organização.

Todos os 15 Fóruns analisados possuíam um comitê diretivo responsável por convocar e dirigir reuniões das plenárias encaminhando suas decisões, definir propostas e ações de trabalho e representar os Fóruns em diversos espaços. Além disso, tais membros tinham como função, acompanhar e implementar Fóruns regionais e criar uma Secretaria Executiva para documentação, registro e comunicação.

Em geral, as reuniões de comitê diretivo eram mensais em espaços definidos. No caso do Fórum Gaúcho, o comitê aproveita o dia da plenária geral mensal para fazer sua reunião no contraturno. Em metade do encontro, havia a plenária geral, e na outra metade, o comitê diretivo discutia, avaliava o evento, dividia e encaminhava as tarefas e as representações. Contudo, nem

²⁵ <http://www.mieib.org.br/>

todos conseguiam manter essa periodicidade. É o caso do fórum do Mato Grosso do Sul, por exemplo, que se reunia quando havia o chamado da coordenação para demandas urgentes. Grupos de e-mails, *WhatsApp*, *Skype* entre outras ferramentas tecnológicas eram aliados na comunicação dos membros.

Todos os Fóruns de Educação Infantil articulados ao MIEIB possuíam uma “Carta de Princípios” que visava garantir a unidade interna do Fórum e do Fórum com a rede MIEIB. Contudo, a maior parte deles não tinha um regimento que orientasse sua composição e seu funcionamento. Entre os Fóruns respondentes, apenas Bahia, Ceará, Espírito Santo e Santa Catarina explicitaram possuir o documento, os três últimos o disponibilizaram para leitura e análise. Os Fóruns de Minas Gerais e Amapá afirmaram que o regimento estava em fase de elaboração. Como o MIEIB nacional estava reorganizando seu regimento em 2018, alguns Fóruns, como é o caso de Pernambuco, declararam estar à espera dessa definição para terem maiores orientações/ contribuições para sua discussão local.

O Fórum do Espírito Santo tinha, em seu regimento, um desenho bem definido. Ali está expresso como finalidades do Fórum: sensibilização da sociedade sobre a importância da educação infantil; articulação com entidades e movimentos sociais na intervenção de políticas públicas de integração à infância; o fomento de iniciativas no Estado que visem a implementação dos direitos da criança garantidos na legislação; apoio ao poder público na instalação de comissões intersetoriais para proteção à infância e; elaboração do plano anual, considerando as microrregiões do Estado.

A composição do Fórum se fazia por representação de entidades que devem indicar um titular e um suplente. Desse grupo de entidades são indicados os membros do comitê diretivo que é colegiado e eleito em plenária. O colegiado deverá ser composto por 1 (um) titular e um suplente de cada região do Estado do Espírito Santo. Além destes, podem também fazer parte representantes da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), da Secretaria Estadual de educação, da UNCME, da UNDIME, do Sindicato dos Trabalhadores em Educação e do Conselho Estadual de Educação.

Em 2018, o colegiado era composto por 9 (nove) representantes, sendo 7 (sete) ligadas a Secretarias Municipais de Educação de regiões diversas do estado, uma representante da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e uma da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. A adesão para além das Secretarias Estaduais Regionais de Educação foi mais recente, segundo a representante entrevistada. Ainda que essa representação ainda seja muito forte,

desde 2014 aproximadamente, movimentos sociais e entidades de educação passaram a ter assento no fórum.

O Fórum cearense também tinha como composição a assembleia geral, o grupo gestor e a secretaria. Contudo, diferia do fórum do Espírito Santo na medida em que não há a representação definida para participação. Na assembleia podiam participar os membros do fórum que eram credenciados no início de cada encontro. O grupo gestor era formado por 9 membros titulares eleitos individualmente em assembleia para um mandato de dois anos. Os critérios para se candidatarem eram: ser membro do FEIC e ter reconhecido envolvimento com a educação infantil. Quanto à secretaria executiva, essa funcionava em uma das entidades participantes do Fórum.

Além disso, o Fórum do Ceará contava com 5 grupos de trabalho permanentes compostos por 5 membros cada um: comunicação, articulação e mobilização, acompanhamento das políticas públicas, financiamento e formação.

O Fórum catarinense de Educação Infantil, por sua vez, era composto pelos Fóruns regionais e municipais e por instituições governamentais e não governamentais com atuação na área. O FEISC estava organizado em três instâncias: plenária deliberativa, grupo gestor estadual e Fóruns regionais e/ou municipais. A plenária era a instância máxima deliberativa, enquanto o grupo gestor era a instância executiva que cumpria as deliberações da plenária. Organizado de forma colegiada, o comitê diretivo representava o FEISC em diferentes espaços; acompanhava e apoiava a implantação dos Fóruns regionais; organizava e coordenava os encontros estaduais, juntamente aos Fóruns regionais; mantinha cadastro das instituições membro; garantia o registro e a memória do fórum; constituía comissões e ou grupos de trabalho para tratar de assuntos específicos; elaborava plano de trabalho e criava a secretaria executiva como instância de apoio e execução do plano. Não havia número mínimo ou máximo de membros para o grupo gestor que era referendado pela assembleia.

A apresentação dos três regimentos disponibilizados para a pesquisa demonstrou uma variedade de composição dos FEEIs. Ainda que os três contassem com plenária/assembleia deliberativa, comitê diretivo (CD) e secretaria executiva, o modo de composição dos membros do fórum e do CD era diferente entre os três. Enquanto o fórum do Espírito Santo era composto por representação tanto de instituições como de regiões do Estado, o Cearense adotava a inscrição de pessoas físicas e o Catarinense incluía a participação dos Fóruns de Educação Infantil regionais e municipais presentes no estado.

Nos questionários e entrevistas, essa variabilidade também se evidenciou. Alguns Fóruns tinham eleições sistemáticas para o comitê gestor (MS, PB, CE, BA, AM, ES), enquanto em outros, esse comitê era formado por adesão dos participantes referendados em assembleias (PA, RJ, RS, SC, PI, PE). Essa adesão podia ser individual (PR, RJ, PI, CE, MS) ou por representação (SC, RS, MG, ES, PE, PB).

Os Fóruns se mantinham abertos a todos os interessados para a participação nas plenárias/ assembleias, mas não havia uma unanimidade entre suas representantes quanto a melhor forma de organizar o comitê diretivo: se seria melhor organizá-lo por adesão voluntária ou por representação. Enquanto a entrevistada 4 defendeu a adesão, apontando que o *“colegiado organizado dessa maneira é mais aberto e inclusivo”*, a entrevistada 1 apontou que a representatividade garantiria maior heterogeneidade a instância. Segundo essa última, *“a ideia da representação é garantir essa diversidade e heterogeneidade da composição, porque ela é rica [no nosso fórum]”*. Essas opções revelam concepções sobre como deve ser esse espaço, quem deverá ou não fazer parte dele e suas vantagens e desvantagens.

No caso da representação, se de um lado pode haver uma maior continuidade na participação no comitê diretivo/ CD (se uma representante sai, a instituição representada tem maior probabilidade de garantir outra representação), por outro o Fórum exclui da participação aquelas instituições não previstas no regimento e àqueles indivíduos que não tenham vínculo direto com nenhuma instituição, mas que possuem disponibilidade e desejo de participar no CD. A adesão voluntária é mais inclusiva, mas há o risco de haver maior rotatividade e menor heterogeneidade entre os participantes. Os Fóruns do Paraná e de Santa Catarina apontaram para uma terceira via: a participação dos Fóruns regionais. Ainda que não sigam a mesma regra do MIEIB nacional (que tem nessa composição representantes de 2 Fóruns estaduais de cada região do país), esses Fóruns têm como princípio a inclusão dos Fóruns regionais / municipais dos respectivos estados nas decisões realizadas pelo comitê diretivo do fórum estadual.

O Fórum paranaense era organizado em 7 (sete) grupos de trabalho (GTs) organizados regionalmente, de forma autônoma, de modo a cobrir a maior parte do Estado. Alguns desses GTs conseguiam manter reuniões mais periódicas, ao passo que outros se reuniam por demanda. Quem assumia mais diretamente as ações do comitê diretivo do fórum estadual era o GT de Curitiba, contudo os demais GTs eram consultados periodicamente e as decisões compartilhadas em fóruns *online*.

As formas organizacionais dos movimentos sociais podem ter impacto em suas consequências para as políticas públicas. Elisabeth Clemens (1993) apontou que a escolha no

formato do movimento é significativa e informa sobre suas táticas, pontos de acesso e influência no Estado. Não se trata de uma escolha aleatória e precisa ser analisada em seu contexto.

Mas a organização tem consequências para além do próprio processo de mobilização. Conforme um grupo se organiza de uma maneira particular, adota um modelo específico de organização, ele sinaliza sua identidade tanto para seus próprios membros como para outros. Os modelos de organização fazem parte do ferramental cultural de qualquer sociedade e, assim como preenchem funções instrumentais, preenchem também funções expressivas ou comunicativas. Além disso, a adoção de uma forma particular de organização influencia os vínculos que um grupo organizado estabelece com outras organizações. O modelo de ação coletiva escolhido conforma as alianças com outros grupos e as relações com as instituições políticas (CLEMENS, 2010, 180).

Segundo a autora, as escolhas organizacionais podem levar o movimento a se aproximar de determinados grupos e enfraquecer outros vínculos interorganizacionais (CLEMENS, 2010, p 181). Essas escolhas são marcadas pelos repertórios que os grupos têm, que são constituídos pelas suas experiências e pela percepção que possuem das formas existentes de organização social disponíveis. Também são respaldadas na “leitura de contexto, com base nos recursos que possuem e a partir dos elementos que estão ao seu dispor, isto é, do seu repertório organizacional”(DOWBOR, 2012, P. 82).

Ao definir o termo “repertórios organizacionais” dos movimentos, Clemens (1993) ressaltou a importância de compreender a historicidade das formas de organização, da delimitação das possibilidades de escolhas e de sua reprodução pelos atores dos movimentos sociais.

Refletir sobre suas formas organizacionais é tarefa necessária dos Fóruns de Educação Infantil para que elas não sejam naturalizadas. A inclusão ou exclusão de representações governamentais, de determinadas entidades, de membros de Fóruns regionais ou de outros movimentos sociais correlatos, bem como da participação voluntária de sujeitos interessados nos comitês diretivos foram escolhas dos Fóruns que tiveram impacto nas alianças que o Movimento construiu, o que pode ter provocado consequências para sua incidência nas políticas públicas e para a visão que o público tinha dele.

3.1.4 Quem são as integrantes dos comitês diretivos

Considerando as informações oferecidas nos 15 questionários e entrevistas realizados e àquelas disponibilizadas no *site* do MIEIB, foram contabilizadas 211 pessoas participantes dos comitês diretivos dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil no Brasil no ano de 2018. Apenas os Estados do Acre, Pará e Sergipe não disponibilizam os nomes de seus integrantes.

A quantidade de participantes encontrada em cada comitê variava entre 3, como no caso dos Fóruns do Amazonas e do Piauí, até 39 integrantes, como o de São Paulo. A média de integrantes era de 8 pessoas por comitê. Contudo, o número de integrantes que estavam efetivamente ativos tendia a ser menor. Nas entrevistas, tanto as representantes dos Fóruns da Paraíba, quanto a do Rio Grande do Sul apontaram essa diferença entre número de representantes e a participação efetiva.

Atualmente a gente abriu bastante o colegiado. Tem várias pessoas participando porque às vezes um não vai, o outro tá doente. Atualmente são umas 6, 7 pessoas, mas efetivamente são umas 4 (Entrevistada 5).

Em um dos Fóruns, apesar do baixo número de pessoas atuando efetivamente no comitê diretivo, havia uma legitimidade que foi construída nas últimas décadas, o que fazia com que se aparentasse uma ampla participação.

A impressão que se tem, quem está do lado de fora, é que a gente é organizada, que a gente tem muitas discussões e muita gente trabalhando e a verdade é que tem 2 ou 3 pessoas, que escrevem, que correm, que organizam eventos (Entrevistada 6).

Para compreender melhor quem eram as pessoas que integram os comitês diretivos dos Fóruns estaduais, foi realizada, a partir do levantamento dos nomes dos representantes assinalados por cada instância, uma busca na plataforma Lattes do CNPQ, em que se localizou profissão/ cargo/ função e formação acadêmica dos integrantes.

Ainda que não houvesse sempre uma representação oficial por vínculo institucional, os sujeitos que atuavam nos comitês diretivos estavam, em geral, vinculados à área de educação ou educação infantil e exerciam cargos ou funções relativas a ela. Noventa e cinco por cento (95%) eram mulheres, dado que reafirma a feminização na educação infantil (TELES, 2018), no qual as mulheres são a maioria das profissionais, ao mesmo que demonstra que os Fóruns de Educação Infantil são movimentos com lideranças femininas.

A maior representatividade era de professoras/es de universidades públicas estaduais ou federais (69), seguido de integrantes pertencentes a cargos comissionados ou de supervisão em

Secretarias Municipais de Educação (26). As/os professoras/es de educação básica (25) também tinham forte representação, todas/os eram da rede pública e majoritariamente da área de educação infantil, sendo sete delas funcionárias de instituições de educação infantil ligadas às universidades.

A tabela 3.5 apresenta o detalhamento das representações/ cargos e/ou funções dos participantes dos comitês gestores dos Fóruns. No caso de sobreposição de representações institucionais/ cargos e ou funções, foram contabilizadas apenas àqueles indicados na lista dos comitês diretivos dos Fóruns.

Tabela 3.5: Representações, cargos e/ou funções das participantes dos comitês diretivos dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (2018)

Origem da representação/ cargo ou função	Quantidade
Professoras/es universitárias/os (universidades públicas estaduais ou federais)	69
Secretarias Municipais de Educação (Supervisoras/es, cargos comissionados)	26
Professoras/es de Educação Básica	25
Gestoras/es de instituições de educação infantil	17
Formadoras (educação continuada)	8
Secretarias Estaduais de Educação (Supervisores, técnicas/os, cargos comissionados)	7
Representantes de sindicato de trabalhadores em educação ou de professores	6
Professoras de universidade ou faculdade privada	5
Bolsistas de pós-graduação (Mestrado/doutorado)	5
Representantes da UNDIME	5
Conselheiras/os municipais de Educação	5
Representantes de Fundações/ Centros sociais	3
Representantes UNCME	2
Conselheiros estaduais de Educação	2
Representante da Campanha Nacional pelo Direito à Educação	1
Representante da Escola Sesc- EI	1
Representante do Movimento de Mulheres Negras	1
Representante das famílias	1
Representante do CMDCA	1
Escolas do campo	1
Representante de associação de creches beneficentes	1
Representante da associação de municípios	1
Estudantes de Pedagogia	1
Sem dados ²⁶	17
Total:	211

Fonte: questionários, *site* MIEIB (www.mieib.org.br) e plataforma Lattes CNPQ. Elaboração da autora.

²⁶ Não foram encontrados os nomes dos integrantes dos comitês diretivos dos Fóruns do Acre, Pará e Sergipe no *site* do MIEIB. Dentre os outros 24 Fóruns, não foram encontrados dados profissionais de 17 pessoas elencadas como participantes dos comitês diretivos.

Como visto, nas orientações do MIEIB (2002) havia a sugestão de que o comitê diretivo tivesse uma diversidade de associações e instituições governamentais da área da educação, saúde e assistência social; organizações não governamentais; conselhos de educação e de direitos; entidades de classe; representantes de instituições de educação infantil e do ensino superior. Embora essa diversidade de representações esteja contemplada de maneira geral na tabela 3.5, ao se debruçar em cada fórum individualmente, essa variedade não parecia acontecer em boa parte deles. No caso dos Fóruns do Piauí e da Paraíba, por exemplo a representação era exclusiva da universidade, por meio de suas/seus professoras/es. Representantes de sindicatos foram citados por apenas 5 Fóruns, assim como os conselheiros municipais, já os representantes da UNDIME foram citados por apenas três deles, sendo que dois contavam com mais de um representante.

O Fórum que apareceu com uma maior diversidade de representantes no comitê diretivo foi o do Amapá, único que possuía integrantes provenientes de movimento sociais não ligados à educação, como o movimento das mulheres negras, além de representantes das famílias das crianças.

Embora não contemplassem representantes das famílias em seus comitês diretivos, três Fóruns - Mato Grosso do Sul, Rio de Janeiro e Minas Gerais - sinalizaram essa participação como muito importante e um desafio a ser enfrentado.

A ideia da representação é para garantir essa diversidade e heterogeneidade da composição, ela é rica quando tem essa diversidade, ela é aberta a pais a todos. A gente não conseguiu ainda garantir representação de pais, a gente queria muito garantir. As vezes querendo ou não você acaba tendo, quem está no conselho municipal é também mãe, às vezes isso acontece de uma forma indireta (Entrevistada1).

A Organização Mundial para a Educação Pré-escolar (OMEP), cuja incidência no processo da Constituinte e na aprovação da última LDBEN foi marcante e que foi integrante no comitê diretivo (CD) do MIEIB em seus primórdios, foi citada por 4 Fóruns como participante também em suas origens. Contudo, não houve menção à sua participação recente nos comitês diretivos, nos registros atuais dos Fóruns disponíveis no *site* do MIEIB, tampouco nos questionários e entrevistas realizados. A perda de força dessa organização nos Fóruns foi reveladora de que sua atuação no país se enfraqueceu nos últimos anos, com exceção de uma atuação aparentemente mais expressiva no estado do Mato Grosso do Sul. A entrevistada 5 revelou em sua fala o afastamento dessa instituição:

No início [do Fórum] era em torno de 3 pessoas de entidades diferentes: uma das primeiras foi o pessoal da Universidade, um representante da Universidade, não lembro agora quem era, da SEMED da capital e do governo do Estado na época também e da OMEP e também tinha representante da OMEP. A OMEP sempre teve uma participação bem efetiva assim no Fórum durante muito tempo. Agora, pelo menos aqui no nosso, no regional não está tanto (Entrevistada 5).

Todavia, o fato de algumas entidades não estarem representadas nos comitês diretivos dos Fóruns não significa que não pudessem ter participação nas assembleias ou constituir ações de parcerias temporárias.

Percebeu-se nas representações/ cargos ou funções nos CDs dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs) uma forte vinculação com as universidades públicas. Além da forte presença de professoras/es universitários (69), o que representava 32% das participantes dos comitês, a grande maioria dos integrantes era formada por pós-graduandas ou pós-graduadas (82%).

Das 211 pessoas que compunham os comitês diretivos, 173 eram pós-graduandas/os ou pós-graduadas/os lato ou stricto sensu. Se forem contabilizados apenas pós-graduação stricto sensu (de mestrandas/os a pós doutoras/es) esse percentual passava para 67%. Entre os doutores, a porcentagem era de 24.7%. A grande maioria (130) tinha sua graduação mais alta em universidades públicas federais ou estaduais, 28 em universidades ou faculdades particulares e 15 tinha sua graduação mais alta completada em universidades estrangeiras.

Tabela 3.6: Formação acadêmica das representantes dos comitês diretivos dos Fóruns de Educação Infantil (2018)

Situação	Quantidade	Percentual
Graduados	7	3.31
Especialistas	33	15.7
Mestrandos	9	4.2
Mestres	45	21.4
Doutorandos	21	9.95
Doutores	52	24.7
Pós-doutores	14	6.63
Sem dados ²⁷	36	17

Fonte: Questionários, site MIEIB (www.mieib.org.br) e plataforma lattes CNPQ (2018). Elaboração da autora.

²⁷ Não foram encontrados os nomes dos integrantes dos comitês diretivos dos Fóruns do Acre, Pará e Sergipe no site do MIEIB. Dentre os outros 24 Fóruns, não foram encontrados dados acadêmicos de 36 pessoas elencadas como participantes dos comitês diretivos.

Os dados de formação acadêmica das representantes dos comitês diretivos dos FEEIs demonstram que as universidades públicas exerceram forte papel no engajamento dos membros dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil. As Universidades Federal do Amazonas (UFAM), de Rondônia (UFRO), do Rio Grande do Norte (UFRN), do Ceará (UFC), de Pernambuco (UFPE), do Piauí (UFPI), do Mato Grosso do Sul (UFMS), de Brasília (UnB), de Goiás (UFG), do Espírito Santo (UFES) e do Paraná (UFPR) eram as que reuniam maior concentração de pessoas ali formadas e que eram integrantes de Fóruns nos respectivos estados. No Estado de São Paulo, apesar de haver forte relação entre universidade e engajamento nos comitês, a proveniência das universidades estava mais pulverizada, com representantes formados na USP, UNICAMP, UNESP e UFSCAR, campus Sorocaba.

Snow e Soule (2010) afirmaram que ser convidado a participar de movimentos sociais é um fator relevante para o engajamento neles. Estar ligado a membros do movimento facilita a participação, uma vez que o sujeito tem maior probabilidade de ser informado e convidado a participar das atividades realizadas. Segundo os autores, existem contextos facilitadores para o recrutamento de participantes e a universidade é um deles, assim como os bairros e as igrejas.

A probabilidade de participação inicial em um movimento é, em grande parte, uma função de estar ligada a um ou mais membros do movimento através de uma relação pré-existente ou emergente interpessoal ou organizacional - face-a-face ou mediada. As redes sociais funcionam de duas maneiras primárias e estão operacionais no recrutamento de movimento - como pontes ligando dois ou mais indivíduos, indivíduos e organizações, ou dois ou mais organizações - como condutas para o fluxo de todas as variedades de informação (SNOW e SOULE, 2010, p. 118).

No caso de área de educação infantil há, dentro do ambiente universitário, algumas possibilidades de integração e recrutamento como a participação em associações de pesquisa como a ANPED ou em grupos de pesquisas que reúnem pesquisadoras, muitas delas já pertencentes aos Fóruns. No âmbito interno das universidades também se observou uma associação entre orientadoras e orientandas/os de mestrado e doutorado participantes ou ex-participantes de Fóruns.

Para a entrevistada 2, essa forte relação entre movimento e universidade aconteceu pela *“própria característica da área de Educação infantil em que a militância está ligada com a produção de conhecimento”*.

Contudo, essa imbricada relação foi foco de preocupação de algumas militantes. A entrevistada 6 foi uma das que explicitou isso:

Os Fóruns são movimentos sociais e tenho observado nos outros estados, a distância que tem da participação popular. A universidade acaba fechando, impedindo o acesso das pessoas de uma certa forma. Embora por um lado, a gente tenha a questão dos recursos, mas o que me preocupa é o meu receio também dentro da universidade em levar o fórum é a questão da limitação com relação a participação das pessoas, dos populares (Entrevistada 6).

A segunda maior representatividade nos comitês diretivos dos FEEIs era de pessoas provenientes de Secretarias de Educação, em cargos comissionados ou de supervisão escolar. Essa participação, se de um lado era valorizada como uma forma de se chegar aos profissionais e famílias que estavam “na ponta”, ou seja, diretamente ligadas ao cotidiano das instituições, por outro era vista com certa preocupação por algumas representantes de Fóruns, que receavam que esses espaços perdessem sua essência como demandantes de políticas públicas.

Ao discutir a expansão dos Fóruns regionais ou municipais, dois receios apareceram na fala das representantes entrevistadas dos Fóruns Estaduais. Um deles, trata-se do uso dos Fóruns como forma de legitimação de políticas de governo, o outro é o uso desse espaço como exclusivo para formação de profissionais da educação, desqualificando-o como espaço político de reivindicações. Ampliar a participação das universidades nos Fóruns é o meio encontrado por algumas das entrevistadas para fortalecer seu caráter reivindicatório.

Fizemos adaptações a partir de nossa realidade, uma delas é o fórum ser acolhido por uma Universidade e não por Secretarias de Educação (que elas sejam parceiras), senão fórum perde a essência dele que é ser um articulador, mas também não é só formação, mas é informação e mobilização também. Quando fica vinculado a uma secretaria de educação corre o risco de ser formação. Fórum não é isso, temos uma ação política. Secretaria não pode ser mentor ou acolhedor de um fórum, que tem que nascer da sociedade civil. As orientações [para abertura de Fóruns regionais ou municipais] estão nesse caminho. Além disso, Universidade ajuda na estrutura e financiamento como viabilização de locomoção para encontros regionais e nacionais (Entrevistada 1).

O problema das secretarias, além do caráter político-partidário é a constante mudança na gestão. Mas elas são muito importantes como meios para se chegar à rede de professores (Entrevistada 7).

Assento na Universidade é importante para que se mantenha fiel aos princípios, diferentemente se tivesse assento em uma Secretaria de Educação, que poderia ter viés partidário (Entrevistada 2).

Uma das entrevistadas, representante de um comitê diretivo de um Fórum Estadual de Educação Infantil, era coordenadora de políticas da área na Secretaria Estadual de Educação. Em sua fala, a mesma revelou sua preocupação com a duplicidade de papéis e o cuidado em não assumir a coordenação do fórum enquanto estivesse na Secretaria. Segundo ela, havia a participação no comitê diretivo, mas nunca como coordenadora do fórum: “*Se está na função de secretaria, a gente não ocupa a coordenação, não exerce esse papel*”.

Por outro lado, a mesma apontou a importância dos debates do Fórum para as pessoas que participavam como representantes de secretarias. Segundo ela, ao discutir sobre a situação de cada município, no momento das assembleias, como acontecia no fórum em que ela participava, as participantes saíam mais fortalecidas e apoiadas para argumentar em favor das defesas da educação infantil nas suas regiões. Considerando que há uma variedade de concepções de educação infantil e políticas públicas em disputa no mesmo município e, por vezes, na mesma gestão governamental, ter a participação de representantes de secretarias nos encontros dos Fóruns pode ser uma forma de incidência, na medida em que poderia contribuir para fortalecer nas cidades, os princípios e as políticas defendidas pelo movimento.

3.1.5 Como são financiados

Nenhum dos quinze Fóruns Estaduais pesquisados eram regulamentados juridicamente ou declararam ter fonte de financiamento específica. Algumas formas de captação de recursos foram verbalizadas por seus participantes, mas muitas vezes, despesas com materiais – folders, banners, impressos em geral, além de deslocamentos, alimentação, hospedagem, no caso de visita a outros municípios distintos dos de moradia, eram assumidos por seus próprios membros.

As formas de captação de recursos financeiros mais verbalizadas foram:

- Parcerias pontuais com entidades ou associações para realização de eventos (compra de passagem, café, disponibilização de espaços);
- Venda de bolsas, canecas, camisetas e outros artigos com logo do fórum;
- Contribuições espontâneas dos participantes dos eventos - “vaquinha”.

As representantes dos Fóruns do Espírito Santo e de Pernambuco também apontaram contribuições eventuais dos movimentos que o compõem. Uma das entrevistadas declarou o uso do jeton ganho pela representação do Fórum no Conselho Municipal de Educação da capital do estado em que atua como auxílio no financiamento das atividades da instância:

Nós temos uma coisa que só o nosso Fórum tem. Nós temos um assento no Conselho Municipal de Educação e acabamos trabalhando dobrado. Tudo que tem de Educação Infantil estamos em todos os documentos. Estamos em todas as comissões da educação infantil. E essa nossa participação no conselho tem um jeton. O que nós fazemos com esse dinheiro? Nós conseguimos manter o lanche das reuniões, material de impressão, despesas com viagem (Entrevistada 8).

Os Fóruns que tinham uma parceria mais consolidada com as universidades, conseguiam apoio para sua manutenção, organização e funcionamento. As universidades

parceiras apoiavam, em geral, com a secretaria executiva, com infraestrutura e gastos com materiais.

O Fórum do Rio Grande do Sul, por ser incluído como projeto de extensão universitária na UFRGS, conseguia verbas para folders, banners e pagamento de bolsistas que ajudavam em seu funcionamento e manutenção (atualização do blog, mala direta, envio de cartas, entre outras tarefas).

O Fórum do Mato Grosso do Sul também estava inscrito como curso de extensão na Universidade Estadual. Isso permitia que houvesse liberação de 4 horas de trabalho semanais para as docentes se dedicassem ao fórum sem que houvesse ônus financeiro para a universidade. Na Paraíba, a Universidade Federal de Campina Grande cedia transporte e motorista para conduzir os professores para as reuniões do movimento.

Ainda que houvesse essas formas de auxílio e de captação de recursos, o financiamento não era suficiente para a demanda de trabalho dos Fóruns e foi um dos principais aspectos apontados pelas representantes como dificultadores de suas ações.

3.1.6 Como atuam

Estratégias são planos amplos e organizadores adotados por um movimento social para obter tanto seus objetivos políticos quanto organizacionais. As estratégias não são estáticas ou irreversíveis, variam ao longo do curso do movimento e são resultado da combinação de três elementos inter-relacionados: reivindicação (demanda), táticas e local de atuação (arena) (MEYER, 2007, p. 82). Já as táticas, são ações ou técnicas específicas por meio das quais a estratégia é implementada (SNOW e SOULE, 2010, p. 166).

A intenção nesse item não é apresentar uma descrição detalhada dos planos e táticas realizadas por cada fórum e de suas arenas de atuação, mas um panorama geral das estratégias desenvolvidas pelos Fóruns Estaduais de Educação Infantil no Brasil no intuito de compreender quais são as mais utilizadas e a quem se destinam.

Os dados para o levantamento das estratégias e táticas foram obtidos exclusivamente dos questionários respondidos e das entrevistas realizadas com 15 representantes. A partir das entrevistas iniciais com 9 Fóruns em 2016, elaborou-se uma tabela contendo as estratégias mais verbalizadas. Essa tabela foi encaminhada para ser preenchida por todos os Fóruns Estaduais como parte do questionário entregue entre os anos de 2017 e 2018. Além do preenchimento da tabela, as/os integrantes dos Fóruns puderam incluir outras estratégias/táticas e comentar sobre

elas. A tabela 3.7 apresenta uma síntese das respostas dos Fóruns, seguindo a ordem daquelas estratégias que foram mais assinaladas para as que foram menos.

Tabela 3.7: Estratégias de ação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil

Estratégias	Estados	Total
Participação em Audiências Públicas Legislativo	AP/AM/ TO/BA/ PB/ PI/ CE/ PE/ MS/ MG/ ES/ RS/ PR/ SC	14
Participação em eventos gerais da Educação	AP/AM/TO/ BA/ PB/ PI/ CE/ PE/ MG/ ES/ RS/ PR/ SC/ MS	14
Participação em Conselhos, Fóruns de Educação	AP/AM/ TO/BA/ PB/ PI/ CE/ PE/ MS/ MG/ RS/ PR/ SC/ES	14
Planejamento e monitoramento de Planos Estaduais e/ou municipais de Educação	AP/AM/BA/ PB/ PI/ CE/ PE/ MG/ ES/ RS/ PR/ SC/MS	13
Disseminação de informação por meio de lista de emails, blogs, sites, Facebook, WhatsApp	AP/AM/BA/ PB/ CE/ PE/ MG/ MS/ ES/ RS/ PR/ SC/	12
Articulação com entidades e/ou movimentos sociais da área de educação	AP/AM/BA/ PB/ PI/ CE/ PE/ ES/ RS/ PR/ SC/ MS	12
Organização de Congressos/ Seminários	AP/BA/ PB/ CE/ PE/ MG/ ES/ RS/ PR/ SC/ MS	11
Articulação de parcerias com Universidades	AP/AM/BA/PB/PI/MG/ES/PR/RS/SC	10
Produção e divulgação de documentos próprios ou de outros Fóruns	AM/BA/PB/CE/PE/MG/RS/PR/SC/ MS	10
Elaboração de carta compromisso para candidatos	AP/AM/BA/ CE/ PE/ MG/ RS/ PR/ SC/ MS	10
Organização de assembleias periódicas	AP/ BA/ CE/ MS/ RJ/ ES/ RS/ SC/ MS	9
Organização de plenárias regionalizadas	BA/ PB/ CE/ MG/ RS/ PR/ SC/ MS/ES	9
Entrevistas para mídia	AM/BA/CE/RS/PR/SC/ MS/MG/ES	9
Articulação com entidades e/ou movimentos sociais em geral (movimento negro, feminista, direitos humanos, indígena,etc)	AM/ BA/ PB/RS/CE/PE/PR/ES	8
Monitoramento e acompanhamento de políticas específicas	BA/ PB/CE/RS/PR/SC/ MS/ES	8
Disseminação de Fóruns Regionais/ municipais	BA/ CE/MG/RS/PR/SE/ES	7
Articulação de parcerias com Ministério Público – Judiciário e Tribunal de Contas	BA/MG/RS/PR/SC/ES	6
Outros: Participação em campanhas e manifestações em conjunto com outros movimentos	CE, PR/ ES, MS	4

Fonte: Entrevistas e questionários - elaboração da autora.

Ao analisar as estratégias evidenciadas nos questionários e entrevistas, constatou-se que aquelas que eram mais utilizadas pelos Fóruns Estaduais de Educação Infantil tinham três dimensões: informativa/formativa, mobilizadora e propositiva. A dimensão informativa/formativa estava na organização, sistematização, publicação e divulgação dos avanços das pesquisas nos diferentes campos do saber, nos subsídios às redes de educação infantil e na formação das/os profissionais ligadas/os à área. Seu caráter mobilizador evidenciava-se na articulação das parcerias, na divulgação e discussão da legislação e das pautas políticas relacionadas à Educação Infantil nos diferentes estados e municípios, assim como na sua contribuição para a criação e o fortalecimento dos Fóruns existentes. Já o caráter propositivo dos Fóruns se revelava na proposição e acompanhamento das diretrizes, políticas e ações relacionadas à educação infantil nas diferentes esferas governamentais e âmbitos de atuação (municipal, estadual e nacional).

Figura 3.1: Dimensões das estratégias dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil no Brasil

Propositiva	Mobilizadora	Informativa/Formativa
-Proposição e acompanhamento das diretrizes, políticas e ações relacionadas à educação infantil nas diferentes esferas governamentais e âmbitos de atuação (municipal, estadual e nacional).	- Articulação das parcerias, na divulgação e discussão da legislação e das pautas políticas relacionadas à educação e educação infantil nos diferentes estados e municípios; - Criação e o fortalecimento dos Fóruns existentes.	- Organização, sistematização, publicação e divulgação dos avanços das pesquisas nos diferentes campos do saber relacionados à educação infantil; - Subsídios às redes de educação infantil; - Formação das/os profissionais ligadas/os à área.

Fonte: Entrevistas e Questionários. Elaboração da autora. 2018

Considerando esse tripé de atuação do movimento, as estratégias descritas na tabela 3.7 foram organizadas nas seguintes categorias: Estratégias propositivas e de monitoramento de políticas públicas; Estratégias de mobilização e capilarização; Estratégias de formação de público e de comunicação. Essas categorias não são estanques, pelo contrário, são dinâmicas e inter-relacionadas. Uma estratégia que vise a formação de público também pode ter como

objetivo capilarizar o movimento, outra que vise a proposição de uma política pública pode também promover o fortalecimento de parcerias. Outro exemplo são as parcerias com as universidades, que inicialmente podem objetivar a legitimação do discurso perante os formuladores de políticas públicas, mas também contribuem para formação do público.

ESTRATÉGIAS PROPOSITIVAS E DE MONITORAMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Participação em espaços institucionalizados

Entre as funções do comitê diretivo está a representação do Fórum em diversos espaços institucionalizados de debate, proposição e monitoramento de políticas, como Fóruns e Conselhos de Educação. Quatorze Fóruns entrevistados apontaram a importância dessa participação e sinalizaram a integração deles como uma conquista na incidência nas políticas públicas.

Nós buscamos ocupar o máximo de espaços possíveis, hoje nós estamos como Fórum de Educação Infantil no Conselho Municipal de Educação, no Fórum Municipal de Educação e no Fórum Estadual de Educação. Nesses lugares nós estamos como Fórum (Entrevistada 8).

É uma luta nossa que os Fóruns Estaduais estejam nos Conselhos Estaduais, nos Fóruns. Já tivemos vários documentos pedindo representação no Fórum Estadual para acompanhamento, mas não é só acompanhar de fora, a gente quer tá lá e a gente está perto de receber uma resposta, a gente já tem um sinal positivo, mas estamos esperando a primeira reunião deles esse ano para formalizarem esse retorno do documento que a gente enviou. A gente tá garantindo esses lugares também. O fórum precisa estar em alguns lugares que a gente entende que precisa fortalecer. A gente tá lutando também para que os Fóruns regionais - por isso a gente quer aumentar os Fóruns regionais - participem desses espaços. Pedimos para a UNCME apoiar nisso, que oriente os Conselhos Municipais, que os Fóruns regionais também participem dos Conselhos de Educação. Muitos Conselhos Municipais não tem uma Câmara da Educação Infantil, nada que se discuta a educação infantil, fala tudo muito geral e a educação infantil fica invisível (Entrevistada 1).

A gente sempre tenta ter uma participação do Fórum, cavar um buraco para ter um representante como Fórum. A gente já enviou duas cartas, mas o nosso fórum [de educação] está bem complicado aqui, porque mudou o governo (Entrevistada 5).

No tocante ao poder legislativo, a participação dos Fóruns se dava prioritariamente por meio de audiências públicas. Os Fóruns que adquiriram maior legitimidade na região ou que possuíam políticos aliados nas Câmaras Municipais ou Assembleias Legislativas eram chamados para opinar nas questões relativas a legislações e princípios da área. Aqueles que ainda não construíram essa legitimidade ou alianças junto aos legisladores inscreviam falas em audiências, como forma de pautar as defesas do movimento.

Nós, às vezes pedimos audiências na Câmara dos Vereadores e na Assembleia Legislativa, às vezes somos convidados. Tem uma vereadora na capital que uma vez por ano ela faz uma audiência sobre educação infantil, essa já está no calendário. Mas em algumas, nós vamos pedindo e convocando também. Esse ano [2016] teve uma do Marco Legal da Primeira Infância e não foi chamada só por nós, mas fizemos parte do grupo que chamou que foi a Rede Nacional para a Primeira infância, a Escola de Conselhos,... Nós estávamos nesse grupo (Entrevistada 8).

O processo de elaboração dos Planos Municipais e Estaduais de Educação no país nos anos de 2014 e 2015 mobilizou os Fóruns de Educação Infantil na busca de garantir que nesses planos se afirmassem as conquistas legais e as bandeiras de luta do movimento, nos próximos dez anos. Treze Fóruns apontaram a participação nas conferências regionais e estaduais e nas audiências públicas referentes aos Planos.

Elaboração de carta compromisso para os candidatos

Segundo a entrevistada 2, houve a indicação por parte do MIEIB em 2016, para a elaboração de uma carta compromisso a ser entregue e assinada pelos candidatos às Prefeituras municipais para que se comprometessem com os avanços da área. Dez Fóruns verbalizaram a elaboração dessa carta e a entrega aos candidatos para a assinatura. No caso do Fórum amazonense foi realizado um evento presencial para a assinatura oficial.

Articulação de parcerias com judiciário e Tribunal de Contas

Foram poucos os Fóruns que apontaram uma articulação com o judiciário e Tribunal de Contas dos Estados e /ou municípios (6). O estado do Rio Grande do Sul era uma referência nessa articulação para os demais Fóruns. Segundo a representante do Fórum gaúcho, a relação mais consolidada com setores do poder legislativo e judiciário no estado foi sendo conquistada aos poucos. Tratava-se de uma via de mão dupla, segundo ela, em que ao mesmo tempo que o Fórum gaúcho era convidado para ações em parcerias com esses órgãos, esses também eram convidados para os eventos do Fórum:

Historicamente a gente sempre buscou esse tipo de representação. No Ministério Público sempre teve algum promotor, procurador que discutia a temática da criança e que participava do fórum, a gente convida para fazer o debate. Também com a Assembleia Legislativa do Estado, ano passado tinha uma comissão para discutir a educação infantil no estado e a gente foi chamado e participou, inclusive instauraram o Dia Internacional da Educação Infantil no Estado, a gente participou também.

No tocante à articulação com o Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul, essa mesma representante afirmou:

E com o Tribunal de contas desde que eles começaram a fazer a pesquisa chamada “Radiografia da Educação infantil no Estado” para verificar a questão da obrigatoriedade da pré-escola, a vaga da creche (...), foi através do procurador Cesar Miola que colocou a educação infantil como uma pauta do Tribunal de Contas para acompanhar os municípios, fiscalizar a oferta da educação infantil. (...) Sempre que eles têm uma discussão sobre educação infantil eles chamam o Fórum Gaúcho.

A representante do Fórum mineiro verbalizou que também estava se consolidando uma interlocução maior com o Ministério Público e o Tribunal de Contas no Estado de Minas Gerais, mas não forneceu detalhes de como ela tinha se dado.

Monitoramento e acompanhamento de políticas específicas

Oito Fóruns apontaram a realização do acompanhamento de políticas específicas de educação infantil em seus estados. O Fórum do Paraná realizou pesquisas juntamente com os grupos de trabalho regionais sobre a situação da obrigatoriedade de 4 e 5 anos na pré-escola (Lei nº 12.796/2013) no Estado, discutindo estratégias de monitoramento dos modos de expansão de vagas no Estado.

A ida das crianças de 5 anos para o Ensino Fundamental foi uma preocupação focalizada por alguns dos Fóruns no país. Em 2013, o Fórum Mineiro de Educação Infantil organizou um dossiê²⁸ tratando dessa questão que foi referência para os demais Fóruns no tocante à essa questão.

ESTRATÉGIAS DE MOBILIZAÇÃO E CAPILARIZAÇÃO DOS FÓRUNS

Articulação com entidades e/ou outros movimentos sociais da área de educação

Havia por parte do movimento nacional e de alguns Fóruns Estaduais, uma forte relação com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, por meio da integração de membros dos Fóruns em seus comitês regionais (e vice-versa) e na organização conjunta de eventos como a Semana de Ação Mundial²⁹, que acontece em vários estados fruto dessa parceria. Especialmente

²⁸ Link para o dossiê “5 anos é na Educação Infantil” do Fórum Mineiro de Educação Infantil <https://docplayer.com.br/9456597-5-anos-e-na-educacao-infantil.html>

²⁹ A “Semana de Ação Mundial é uma iniciativa realizada simultaneamente em mais de 100 países, desde 2003, com o objetivo de envolver a sociedade civil em ações de incidência política em prol do direito à educação. Lançada pela CGE (Campanha Global pela Educação), a Semana exerce pressão sobre os governos para que cumpram os acordos internacionais da área, anteriormente o Programa Educação para Todos (Unesco, 2000) e,

nos Fóruns do Espírito Santo, Minas Gerais e Piauí essa relação era bem nítida. Havia também articulações com a Rede Nacional pela Primeira infância – RNPI em alguns Fóruns, como o do Mato Grosso do Sul.

Para além da aproximação com a Campanha e com a RNPI, havia uma busca por um diálogo mais próximo com movimentos e entidades que discutiam a educação em outros níveis ou modalidades, como apontaram as representantes dos Fóruns do Ceará, Minas Gerais e Espírito Santo:

Várias ações que nós estamos tendo aqui no estado, nós já criamos um grupo tanto educação infantil, quanto Campanha [Nacional pelo Direito à Educação], quanto sindicatos, fórum de EJA, fórum de educação do campo que é muito forte aqui, já começa com um coletivo (Entrevistada 3).

Temas como o projeto Escola Sem Partido, Sistema Nacional de Educação, monitoramento dos Planos Estaduais e Municipais de Educação e a Base Nacional Comum Curricular emergiram ao longo dos anos de 2015 e 2016 e foram palcos de debates e articulações de diferentes movimentos sociais e entidades ligadas à educação, incluindo os diversos Fóruns de educação infantil.

A nossa representação do MIEIB acaba sendo forte também para fortalecer as demais lutas no campo da educação. Por exemplo, na BNCC, nós tivemos um debate muito forte porque a educação infantil acabou pautando um outro debate, um outro olhar que foi o fortalecimento da identidade da educação infantil, diferente do fundamental e do médio e isso dialogando com os demais movimentos e com as demais entidades, eles percebem que não ocorreu no fundamental e médio (Entrevistada 3).

Integramos alguns Movimentos Sociais da cidade de Fortaleza, como o de garantia de direitos a crianças e adolescentes, organizado pelo CEDECA, Comitê Ceará da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o Escola sem Mordada, o Movimento Cada uma VIDA Importa, organizado por diversas Universidades públicas e privadas e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) – sessão Ceará (FEIC em resposta questionário).

O contexto do país, a partir de 2016, com o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff significou a perda de direitos trabalhistas (Lei 13.467/2017), a aprovação da Emenda Constitucional no. 95 que congelou gastos com saúde, educação e assistência social por 20 anos e fortaleceu o avanço conservador nas pautas de discussão das relações de gênero e educação. Esses retrocessos provocaram uma maior articulação dos movimentos sociais e entidades ligadas à educação, por meio da adoção de posicionamentos públicos e campanhas coletivas.

agora, os compromissos do Marco Ação Educação 2030 (Unesco, 2015)”. Link: <http://semanadeacaomundial.org/2017/o-que-e-sam/>

Os Fóruns buscaram coalizões regionais e observou-se na fala dos participantes do XXXII Encontro Nacional do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) em Curitiba, em 2016, a necessidade de maior fortalecimento dessas articulações na luta por pautas comuns que garantissem a manutenção dos direitos sociais conquistados no país.

Articulação com entidades e/ou outros movimentos sociais em geral (movimento negro, feminista, direitos humanos, indígena, etc)

Apesar de alguns Fóruns assinalarem a articulação com movimentos sociais não relacionados diretamente à educação, como consta na tabela 3.7, apenas no Fórum do Amapá consta a participação explícita de um movimento nessa condição: o “Movimento das mulheres negras” do estado. Os demais não explicitaram como se deu essa relação.

Criação e disseminação de Fóruns regionais e municipais de Educação Infantil

Especificamente nas regiões sul e sudeste do país percebeu-se, nos últimos anos, um florescimento dos Fóruns municipais e regionais. Havia uma estimativa de existência de 34 Fóruns nessas regiões. Segundo a entrevistada 2, o debate sobre a ampliação dos Fóruns regionais nos estados apareceu fortemente nos encontros do MIEIB de 2015 e 2016, inclusive por meio de trocas de experiências entre os Fóruns estaduais. Para ela, isso foi fruto tanto de mobilização do movimento nacional como de uma necessidade dos contextos locais de se fortalecerem no debate das políticas públicas de Educação Infantil.

Quando a gente pensa no MIEIB, nos Fóruns estaduais e o quanto a gente não dá conta enquanto fórum estadual, mesmo em estados que não seja tão grande, há dificuldade de incidência local porque você fica longe das pessoas. A tendência é que esses Fóruns estejam nas capitais, de fato o interior fica mais distante dessa possibilidade e a Educação Infantil com essa demanda mais localizada vai criando uma necessidade, algo intrínseco ao próprio movimento. Acho que tem a ver com o fato de termos um processo de formação que vai se expandindo na educação infantil, vamos tendo mais pessoas nesse lugar de mobilização, de inquietação diante das questões. Vai criando um movimento que não tenho dúvida que é mobilizado pelo MIEIB, porque nos últimos encontros isso tem aparecido como uma estratégia de fortalecimento do movimento, mas ligado também com a inquietação das pessoas (Entrevistada 2).

Como apontado anteriormente, a carta de orientação do Fórum baiano é um documento referência para alguns Fóruns estaduais como o Mineiro e o do Mato Grosso do Sul.

Estamos indo para uma reunião em uma cidade para apresentar o fórum regional. Nós colocamos em votação se a comunidade quer ou não assumir isso. Se eles assumirem nós damos até 60 dias para a primeira reunião. O primeiro grupo gestor ficaria um ano para sentir como seria e depois faz a eleição de novo. O primeiro só

que seria um ano. Na verdade, a estrutura de como montar [os Fóruns regionais] nós pegamos aquela cartilha da Bahia e demos uma mexida para ficar mais com a nossa cara (Entrevistada 8).

Ampliar o número de Fóruns regionais e municipais era uma das tarefas dos Fóruns estaduais, contudo as representantes dos Fóruns verbalizaram o desafio dessa ampliação especialmente devido a amplitude do estado, a dificuldade de locomoção e a falta de financiamento para transporte e alimentação.

ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO DE PÚBLICO E DE COMUNICAÇÃO

Produção e divulgação de documentos elaborados pelos Fóruns

Segundo algumas das entrevistadas, havia uma demanda por parte das Secretarias Municipais de Educação e dos Fóruns regionais para que os Fóruns estaduais produzissem documentos que pudessem subsidiá-los e apoiá-los nas decisões em âmbitos regionais e municipais. Na leitura dos documentos dos Fóruns estaduais, observou-se uma parceria destes, tanto com o MIEIB, quanto com os Fóruns regionais na elaboração de alguns desses documentos, o que potencializou a articulação e o fortalecimento do movimento.

Foram várias as moções e posicionamentos públicos dos diversos Fóruns em relação a políticas específicas da área ou mais amplas da Educação publicizadas na internet. Esses documentos foram vistos pelos membros dos Fóruns como uma forma de incidência e fortalecimento das conquistas da área.

Articulação de parceria com Universidades

Algumas pesquisas acadêmicas foram realizadas em parcerias com os Fóruns. Foi o caso do Espírito Santo que, juntamente com a Universidade Federal – UFES - realizou a pesquisa “Mapeamento da formação dos docentes” e a “Pesquisa Nacional de Educação Integral” e do Fórum da Paraíba, cuja representante entrevistada, estava em 2016 coordenando uma pesquisa pelo CNPq que buscava produzir dados para o Fórum Paraibano referentes à oferta de Educação Infantil em espaços urbanos e rurais no Estado. Também foi o caso do Fórum do Amazonas, cujas pesquisas de mestrado e doutorado de uma de suas integrantes sobre a cobertura das creches em Manaus “tem ajudado no trabalho e no posicionamento do fórum nos espaços em que atua” (resposta do questionário do FAEI).

Essas parcerias não se deram apenas no âmbito da pesquisa, mas também por meio de encontros, seminários e ciclos de formação. O Fórum mineiro, por exemplo, juntamente com o

Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal de Minas Gerais organizou ciclos de debates de formação para representantes de municípios intitulado: “ FMEI e NEPEI convidam”. Esse também foi o caso dos Fóruns do Rio Grande do Sul e do Paraná.

Disseminação de informação por meio de listas de *emails*, *blogs*, *sites*, *páginas no Facebook*, *WhatsApp*

A utilização de recursos tecnológicos como grupos de *emails*, *WhatsApp* e reuniões via Skype foram formas de comunicação interna verbalizadas pelas representantes dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil. Outra forma de comunicação verbalizada, especificamente pelo Fórum do Mato Grosso do Sul foi a criação de uma lista de emails dos participantes das assembleias para a manutenção da comunicação.

Castells (2013b) destacou a importância das redes de comunicação tecnológica como possibilidades de vivência de processos de decisão coletiva em que as pessoas podem se comunicar, emitir opiniões, discordar, chegar a consensos, ou seja, experimentar processos democráticos de participação ainda que não presencialmente. Nesse caso, é preciso ir além de prover e acessar informação, mas potencializar essa ferramenta como espaço de debate.

Dos 27 Fóruns existentes, os do Acre, Pará, Rondônia, Tocantins, Alagoas, Maranhão, Piauí e Sergipe não possuíam blogs ou *fanpages* na internet. Nos demais, em geral, eram publicados os posicionamentos públicos dos Fóruns e do MIEIB, agendas de eventos, pesquisas e artigos da área. Alguns Fóruns recebiam denúncias relativas à negação de direitos das crianças nas instituições por meio dessas plataformas. A entrevistada 5 atentou para o cuidado com a forma da comunicação por parte dessas instâncias, afirmando a necessidade de torná-la mais dinâmica e sucinta: “*nem sempre as pessoas leem os e-mails. Fazemos cartas grandes, nem sempre pessoas leem, O que dificultava a divulgação e a participação, segundo ela.*

Organização de eventos: Seminários, Congressos, Encontros

Para além das assembleias/ plenárias, os Fóruns de Educação Infantil organizavam encontros, seminários, congressos que reuniam centenas ou milhares de pessoas, como foi o caso por exemplo, do Congresso Paulista de Educação Infantil - COPEDI, organizado pelo Fórum Paulista, um dos eventos mais marcantes da área em nível nacional.

Esses eventos podiam ser organizados em parcerias com Universidades, Secretarias de Educação, Fundações, Institutos, Conselhos de Educação, Ministério Público, entre outros.

Além do caráter formativo, também eram espaços mobilizadores. Muitas vezes eram onde se consolidam as alianças entre os Fóruns e entidades governamentais e/ou não governamentais. Para além do possível apoio financeiro, representantes dessas entidades estavam, muitas vezes, presentes nas mesas de abertura ou em palestras na programação. Essas presenças eram significativas, na medida em que demonstravam a força dos Fóruns, as alianças que possuíam e/ou as que buscavam construir.

Organização de assembleias e plenárias regionalizadas

As assembleias de caráter deliberativo eram parte do desenho de organização dos Fóruns sugerido pelo MIEIB (2002) e pelo Fórum Baiano (2014). Eram nas assembleias/plenárias que se elegia e ratificava o comitê diretivo e se debatia e aprovava seu plano de trabalho. Todavia, não se resumiam a essas deliberações, mas também se constituíam como espaços de formação político-pedagógica para os participantes, na medida em que se debatiam questões relativas ao currículo e práticas cotidianas nas instituições e as políticas da área.

Ainda que a maioria dos Fóruns realizassem assembleias sistematicamente, nem todos conseguiam realizá-las, e, nesse caso, as decisões e as ações de trabalho acabavam por se concentrar no próprio comitê diretivo.

A estruturação das assembleias parecia variar de acordo com o significado atribuído a elas pelos participantes, pelos comitês diretivos e pelas condições concretas para sua realização que eram diferenciadas em cada estado. Esse espaço podia ser informativo e formativo, como também mobilizador e propositivo.

O Fórum do Amazonas encontrou dificuldade na organização das assembleias devido ao baixo número de participantes no comitê diretivo, mas buscavam organizá-las quando havia questões urgentes na área a serem discutidas como o Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular.

No Espírito Santo, as plenárias eram bimestrais e nela eram deliberadas as ações a serem realizadas pelo fórum, realizado o levantamento de demandas dos participantes, o debate do andamento e da incidência nas políticas de educação infantil nos municípios e momentos de formação focadas em questões curriculares.

Os Fóruns do Rio Grande do Sul e do Paraná articulavam as assembleias a programas de extensão realizados pelas universidades ligadas aos Fóruns. No Rio Grande do Sul foram organizados “Ciclos de Estudos”, concentrados na Universidade Federal do Rio Grande do Sul,

em Porto Alegre. Eram encontros mensais, com representantes dos diversos Fóruns regionais e demais interessados, cuja temática de discussão era estabelecida anualmente e esmiuçada em 10 encontros ao ano. Nos encontros, além de temáticas mais ligadas ao currículo e às práticas, havia uma pauta política relacionada à pauta do MIEIB ou às demandas das regiões. As plenárias eram, segundo a representante entrevistada, uma forma das representantes dos demais Fóruns de Educação Infantil do estado buscarem subsídios para levar para as regiões.

Já o Fórum do Paraná articulou um curso de extensão para seus membros desde 2013 por meio de reuniões mensais na Universidade Federal do Paraná em Curitiba. Além desses encontros, havia encontros itinerantes de mobilização nas diferentes regiões do Estado, de modo a atender as demandas dos grupos de trabalho regionais.

Assim como os Fóruns do Rio Grande do Sul e Paraná, o Fórum de Pernambuco, do Mato Grosso do Sul, do Ceará e do Rio de Janeiro também buscaram organizar encontros mensais a partir de temáticas de discussão. Já o fórum de Santa Catarina organizava as assembleias deliberativas uma ou duas vezes por ano.

Havia a preocupação, por parte de algumas representantes de Fóruns, em não tornar as assembleias apenas espaço de formação pedagógica, assumindo a função das Secretarias de Educação, responsáveis pela formação continuada dos profissionais. Contudo, alguns depoimentos revelaram que debates voltados para as discussões curriculares conseguiam maior adesão das participantes, diferentemente daqueles que tinham como foco alguma política pública específica.

Na hora da assembleia, existe uma demanda muito grande dos municípios para a questão da formação. Temos uma grande parceria com as universidades[no estado], existe uma demanda dos municípios que não se preocupam muito com a intervenção política. Intervenção política, por exemplo, como acontece a expansão[de vagas] naquele município? A demanda dos municípios é pela formação, papel do fórum de formador e não de uma mobilização, de uma intervenção política. Então por exemplo a gente tem 100, 150 pessoas que participam quando vamos discutir educar e cuidar na educação infantil com a professora tal...que vem discutindo [o tema], aí tem uma mobilização enorme. Nessa semana nós vamos sistematizar um documento para encaminhar para a promotoria: 10 pessoas, 15 pessoas, a gente não consegue mobilizar tanto. Então eu venho batendo na tecla que o fórum muito mais que o papel formador, ele precisa ter ações na política. “O que adianta a gente ter tantos encontros e a gente não conseguir de fato uma mobilização, uma intervenção política? (Entrevistada 4)

Um dos Fóruns que havia enfatizado as questões curriculares como uma estratégia para a adesão de mais participantes para as assembleias, passou a adotar um cunho mais político nas últimas reuniões em 2016:

Foi um jeito que nós achamos de convencimento, de trazer as pessoas. Eram um conjunto de discussões que eram mais genéricas, como currículo de 0 a 3 anos. Agora esse ano estamos mais focados nas discussões mais políticas, discutimos a obrigatoriedade, a carreira docente (Entrevistada 2).

As assembleias do Mato Grosso do Sul possuíam um caráter formativo político-pedagógico segundo a representante entrevistada. Em suas palavras, as assembleias eram um espaço de “*formação, informação e resistência*”. Nas reuniões geralmente havia uma palestra com um convidado e uma plenária em que as participantes contavam a situação das políticas públicas dos municípios e apontavam as demandas regionais. Já as do Ceará incluíam uma palestra pela manhã e estudos sobre temáticas específicas em grupos de trabalho no período da tarde.

Analisando os temas presentes nos debates de 7 Fóruns de Educação Infantil (PE/RS/MS/RJ/PR/CE/ES) entre os anos de 2015 e 2017, disponibilizados na internet, percebeu-se uma variedade de temas discutidos³⁰, embora algumas temáticas relacionadas à política da área de educação e educação infantil aparecessem em comum como, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, os Planos de Educação (em nível nacional, estadual e municipal), a Emenda Constitucional no. 95 e o Marco Legal da Primeira Infância, frutos de intensos debates nesses anos. Os dados obtidos foram agrupados em quatro categorias que ficaram mais evidenciadas a partir dos títulos das temáticas: políticas, currículo e práticas, diversidade e saúde. Embora essas categorias estejam por vezes interligadas, optou-se por diferenciá-las para dar destaque às temáticas realizadas.

³⁰ O detalhamento das temáticas discutidas nos encontros de Fóruns estaduais podem ser vistas no ANEXO 2.

Quadro 3.2: Temas e conteúdos debatidos nos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (2015 a 2017)

Ano	Tema	Conteúdos	Estados
2015	Políticas	<ul style="list-style-type: none"> - BNCC - Planos de educação - Políticas para EI (sem detalhes) - Análise de políticas: Pátria Educadora - Políticas Intersetoriais - Corte Etário - Políticas de formação - Carreira e condições de trabalho docente - Obrigatoriedade de matrícula (4 e 5 anos) - Financiamento - Organização das turmas de educação infantil - O ingresso no ensino fundamental - ECA - Avaliação na educação infantil - Educação no campo - Conselhos de educação 	(CE4)(MS3)(RJ2)(RS2) (ES2)(PR)(PE) (CE2) (PE2)(PR)(ES) (RJ) (RS2) (MS) (PR) (PR) (PR) (RJ) (PR) (CE) (PE) (PE) (RS) (RS) (RS) (RS)
	Currículos e práticas	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação na EI - Organização do tempo - Práticas docentes - Abordagem Pikler - Educar, cuidar e brincar na Educação Infantil - Mídias e a EI - A leitura e escrita - Interações entre bebês - Propostas Pedagógicas para Educação Infantil - Infância e consumo - Olhares sobre o currículo na Educação Infantil - Identidade profissional 	(PE) (CE) (PE) (MS2) (MS) (RJ) (PR) (CE) (CE) (CE) (PE) (RS) (RS)
	Diversidade	<ul style="list-style-type: none"> - Crianças indígenas - Questões de gênero e sexualidade - Os desafios da inclusão 	(MS) (PE) (RS)
	Saúde	<ul style="list-style-type: none"> - Obesidade infantil - Promoção da saúde no contexto da EI 	(MS) (PR)
2016	Políticas	<ul style="list-style-type: none"> - BNCC - PEC 241 - Políticas de EI (Sem detalhamento) - Marco Legal da Primeira Infância - Programa Criança Feliz - Obrigatoriedade de matrícula (4 e 5 anos) - Capi e SNE - Escolas regularizadas com qualidade - Formação de educadores - Proinfância - Carreira - Gestão Democrática - Direito à EI - Avaliação da EI - Conselhos de educação - Planos de Educação 	(PE)(RS)(MS)(ES) (PE2)(MS)(RJ) (RS)(RJ) (PR) (PE) (RS) (PE)(PR) (RS)(PR) (PE) (RS) (RS) (MS) (RJ) (PR) (PR) (PR) (PR) (PR)

	 Currículos práticas	e	<ul style="list-style-type: none"> - Interações infantis - A identidade dos professores -Campos de experiência -Segurança e Proteção da Criança -O Movimento da Escola Moderna Portuguesa - Avaliação na EI - Valores humanos na EI - A leitura e escrita na EI 	(PE) (RS) (RS) (MS) (MS) (PR) (CE) (ES)
	Diversidades		<ul style="list-style-type: none"> - A educação inclusiva e a diversidade -Inclusão na EI -Relações étnico-raciais 	(RS) (MS) (PR)
2017	Políticas		<ul style="list-style-type: none"> -BNCC -Planos de Educação -Políticas EI (Sem detalhamentos) -Projeto Leitura e escrita na Educação Infantil -Desafios da EI na conjuntura atual - Condições de trabalho e carreira docente -Qualidade da rede pública -Contexto da EI no Estado/Municípios -Demanda por creches e programas de apoio às famílias -A avaliação da oferta da Educação Infantil -A organização e a luta política das/os profissionais -Estratégias de expansão e qualidade -Conselhos de educação -Organizações Sociais (OS) nas áreas de Educação e Saúde -O desmonte Educacional e a resistência dos movimentos na luta pela Educação Infantil: Proposições e desafios 	(PE) (MS) (PR2) (CE) (RS2) (MS) (ES) (PE) (RJ) (PR) (CE) (ES2) (PE) (PR) (MS) (RS) (RS2) (RS) (RS) (RJ) (RJ) (PR) (PR) (ES)
	 Currículos práticas	e	<ul style="list-style-type: none"> -Brinquedoteca Universitária -Proposta pedagógica para a EI -Matemática na EI -Avaliação na EI -Leitura e escrita na EI - As experiências estéticas com as crianças - A organização dos espaços e dos ambientes -Múltiplas linguagens da criança na EI -A participação social dos bebês 	(PE) (PE) (MS) (RJ) (RJ)(RS) (CE) (CE) (CE) (CE)
	Diversidade		<ul style="list-style-type: none"> - Oferta da Educação Infantil do Campo, Indígena e Quilombola -A criança hospitalizada e o processo de ensino e aprendizagem -Escola sem partido e as relações de gênero e étnico-raciais -Educação Inclusiva no contexto da educação infantil 	(RS) (PR) (CE) (CE)
	Saúde		<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção precoce, política pública e inclusão dos bebês com a Síndrome Congênita do Vírus da Zina: o projeto “Redes e Inclusão”. 	(PE)

Fonte: Dados disponibilizados na internet pelos Fóruns de PE, RS, MS, RJ, PR, CE e ES

Ao se observar as temáticas discutidas, percebeu-se que, ainda que as discussões relacionadas aos currículos e práticas na educação infantil estivessem bastante presentes nos debates dos Fóruns, àquelas relacionadas às políticas da área tiveram maior espaço nos encontros. Destacaram-se os debates sobre diversidades, especialmente os relativos à educação inclusiva, que perpassaram todos os anos. As relações étnico-raciais e de gênero estiveram presentes mas com pouca frequência.

Em Pernambuco, as definições das temáticas do Fórum são provenientes das demandas do movimento nacional (MIEIB) e das políticas educacionais vigentes na época e definidas no mês em que ocorrem ou com dois meses de antecedência. No caso do Fórum do Mato Grosso do Sul, os temas das assembleias são relativos as demandas das reuniões anteriores ou a questões que estão emergentes na época dos encontros previstos.

O entrelaçamento de pautas entre o movimento nacional (MIEIB) e dos Fóruns estaduais como citado pelo Fórum de Pernambuco, também foi evidenciado por outras representantes de outros Fóruns. Esse entrelaçamento, se de um lado era valorizado e entendido como uma forma de garantir a unidade do movimento e a capilaridade dos princípios por ele defendido, por outro, era visto com preocupação pelo atravessamento das dinâmicas de cada fórum. Essa discussão será aprofundada no capítulo seguinte ao tratar da relação do MIEIB com os Fóruns estaduais.

Para além da temática a ser debatida, a forma em que se organizam as assembleias importa. Isso porque, a depender de como são organizados e encaminhados tanto as discussões, quanto os espaços de fala (quem fala e quando), isso pode significar silenciamentos e passividade ou se constituir em um lugar de aprendizagem política, de debate de ideias, posicionamentos coletivos e de negociações de pontos de vista. Segundo Nunes (2009), o MIEIB tem se constituído como espaço de vivência e aprendizados democráticos na formação de uma nova cultura política, mas para que assim permaneçam, os Fóruns precisam avaliar sobre como tem encaminhado seus espaços de encontro.

As assembleias eram abertas aos interessados e tinham periodicidade e localização variada. Enquanto a maior parte dos Fóruns mantinham esses encontros praticamente nas capitais dos estados (6), outros adotavam a estratégia de itinerância (3), com vistas a agregar mais pessoas, como apontou a entrevistada 7:

Escolhemos a estratégia da itinerância como forma de, em cada lugar que fizéssemos as reuniões, agregar mais pessoas. Conseguimos realizar, no ano passado, uma reunião em uma cidade no sertão. Fomos muito bem acolhidos e fizemos uma reunião bem interessante, com palestras, grupos de trabalho e plenária. No entanto, de lá para cá, não conseguimos manter a regularidade das reuniões (Entrevistada 7).

A estratégia de itinerância foi um desafio para o colegiado do Rio de Janeiro, que não tinha encontros regionalizados desde 2015, mas tinha planos para restabelecê-los a partir de 2017. Como forma de garantir que os municípios participassem das discussões, foi criado pelo colegiado carioca um grupo de *WhatsApp* com pelo menos uma pessoa de cada cidade para garantir que todos pudessem acompanhar os debates da área e as definições das assembleias. Havia uma dificuldade do Fórum em conseguir uma intervenção política mais direta e em sistematizar os incômodos dos municípios, que reclamavam que iam aos encontros, mas não viam suas demandas enfrentadas. *“Muitos municípios nos cobram isso, um posicionamento para que possam apresentar para os Secretários de Educação”*. Para enfrentar essa questão, o comitê diretivo vinha buscando estruturar um colegiado mais forte, com menor rotatividade e se comprometido com a sistematização das discussões, além de permanentemente escutar os municípios nas diferentes regiões, de modo a sistematizar suas realidades: *“O que está posto na realidade do Estado do Rio de Janeiro?”*. Pretendia-se criar um documento das demandas dos municípios e a partir disso, organizar 4 encontros com 1) sindicatos dos professores; 2) conselhos municipais, conselhos tutelares, conselhos de saúde, entre outros 3) Ministério Público; 4) legisladores: deputados, vereadores com os quais o Fórum já tinham alguma articulação.

A organização das assembleias no Estado do Rio de Janeiro foi fruto de preocupações e alinhamentos por parte do comitê diretivo. Segundo a representante do Estado, a maior participação era dos gestores das Secretarias Municipais de Educação ou pessoas ligadas à universidade, havia uma dificuldade de participação das/os professoras/es e auxiliares nesse espaço, *“Conseguimos conversar bem com os gestores, mas muito pouco com os professores da rede”*. Buscou-se mudanças de horário e dia de encontro na busca de garantir maior participação das/os docentes, mas isso não aconteceu. As condições de trabalho precárias, bem como a falta de mobilização da Secretaria de Educação, foram os principais motivos para a falta da participação desses atores.

Segundo Meyer e Staggenborg (1996), as estratégias e táticas de um movimento refletem escolhas sobre os locais de ação coletiva (arenas). A escolha de arena de atuação é influenciada pela ideologia que embasa o movimento, pelos recursos à disposição dos ativistas

e pelas suas percepções sobre a variedade de instituições sociais e políticas. A escolha de uma arena traz dilemas estratégicos para os movimentos sociais, já que focar em um espaço pode significar negligenciar outros. Além disso, as vantagens que um movimento possa ter em uma arena, não é automaticamente transferível para outra, uma vez que a ação em algumas arenas exige recursos mais significativos e habilidades específicas. Em geral, observa-se uma inércia nos movimentos, com a tendência de manter os mesmos alvos e a operar no mesmo local. Todavia, quando o movimento sofre um revés político, há maior probabilidade de mudança de arena de atuação (SCHATTSSCHNEIDER, 1960).

Observando as estratégias dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs), percebeu-se que as arenas de atuação eram voltadas tanto para o público interno (membros), quanto para os formuladores das políticas públicas (executivo e legislativo) e para a audiência externa mais geral.

As assembleias periódicas e plenárias regionalizadas consolidavam a identidade coletiva dos membros dos Fóruns e buscavam proporcionar formação político- pedagógica especialmente para o seu público interno. Contudo, os debates realizados nesses espaços também poderiam provocar incidências nas políticas públicas de educação infantil nos municípios na medida em que possuíam forte participação de representantes de Secretarias de Educação que viam nesses espaços uma referência para os debates na área. Os eventos mais gerais, como congressos e seminários, embora também fossem espaços formativos, ajudavam a consolidar alianças com entidades parceiras, formuladores de políticas públicas e/ou setores do judiciário.

As Câmaras Municipais e as Assembleias Legislativas, bem como os Fóruns e Conselhos de Educação deliberativos eram arenas de atuação valorizadas pelos FEEIs na busca de incidência nas políticas públicas. Como visto no capítulo anterior, a participação em espaços institucionalizados como forma de incidência tem sido uma estratégia bastante utilizada pelos movimentos sociais desde o período de redemocratização do país e até onde se observou nessa pesquisa, era também a aposta dos Fóruns.

3.2 Avanços e Desafios dos Fóruns Estaduais nas Incidências nas Políticas Públicas

3.2.1 Conquistas e avanços

As estratégias de atuação dos Fóruns de Educação Infantil promoveram conquistas e avanços para as políticas públicas da área segundo suas representantes. A participação em espaços institucionalizados (como os Fóruns e Conselhos de Educação) foi ressaltada pelas diferentes representantes dos Fóruns como lugares em que exercem incidências. Ao serem questionadas sobre seus avanços, 5 (cinco) deles destacaram sua representação em Fóruns Estaduais (AP/AM/ PE/PI/ MG) e/ou Municipais (AP, PE) de Educação como uma conquista. Os Fóruns de Educação são responsáveis pela proposição e monitoramento de políticas públicas e pela organização das conferências de educação em seus respectivos estados ou municípios. Especialmente entre os anos de 2014 e 2015, essas conferências tiveram como foco principal o debate dos Planos Estaduais e Municipais de Educação.

A participação nos diversos espaços institucionalizados, nos debates dos Planos de Educação, em audiências públicas do poder legislativo (Câmaras Municipais e Assembleias Legislativas) e em comitês de discussão de políticas da área nos governos federal, estaduais e municipais demonstram que os Fóruns, de maneira geral, foram interlocutores das políticas públicas de educação infantil nos diversos estados. Algumas conquistas foram ressaltadas pelas representantes dos Fóruns nesse sentido:

- Participação na proposição/elaboração da Política Estadual para a Educação Infantil (FEISC);
- Participação no Comitê Intersetorial de Políticas Públicas para a Primeira Infância instituído pelo Ministério da Educação (FEIPE);
- Participação na elaboração das primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular de Educação Infantil por meio da integração da professora Maria Carmem Barbosa e de Paulo Focchi (ambos participantes do Fórum) (FGEI);
- Participação no Fórum Estadual de Educação e no debate sobre o Plano de Educação, o que possibilitou a defesa e a conquista da elevação do percentual de atendimento de crianças de 0 a 3 anos no Plano Estadual de Educação de 19% como proposto anteriormente para 50% como estabelecido no Plano Nacional de Educação (FAMEI);
- Manutenção de alguns dos princípios e defesas do movimento no tocante à educação infantil nos Planos de Educação Municipal e Estadual (FAMEI);

Para além das conquistas de participação em espaços institucionais e das conquistas derivadas dessa participação, sucessos na incidência em políticas pontuais foram ressaltadas por alguns Fóruns:

- Impedimento da tramitação do projeto de lei de um dos municípios do Estado que instituía a volta do programa “Mãe Crecheira” (FEITO);
- Impedimento da proposta de creche noturna e creche nas férias na cidade de Campo Grande (FORUMEIMS);
- A elaboração de dossiê sobre o corte etário do Fórum de Minas Gerais culminou na aprovação da lei 20. 817 de 30 de julho de 2013, dispondo sobre a idade das crianças que iriam ser matriculadas no ensino fundamental tomando como referência a data de 30 de junho e consequentemente a idade das crianças que permaneceriam na educação infantil. Essa lei, ainda que não tenha incorporado a data de 30 de março, tal qual era previsto nas Diretrizes Curriculares de Educação Infantil, permitiu uma orientação única no Brasil tendo em vista que várias famílias que entravam na justiça para matricular suas crianças no ensino fundamental aos 5 anos de idade e garantiu jurisprudência em outros estados, o que auxiliou nas ações de incidência de outros Fóruns de Educação Infantil no país (FAMEI)³¹.

A formação e conscientização, tanto do público interno (membros e participantes das assembleias e eventos), quanto externo (simpatizantes e formuladores de políticas públicas) sobre os princípios defendidos pelo Movimento foi outro avanço ressaltado por 3 (três) Fóruns:

A incidência dos membros do FEIC em relação à compreensão dos conceitos fundantes de uma Educação Infantil que respeite os direitos das crianças, embora muito difícil de alcançar (Questionário do FEIC)

(...) a formação dos profissionais que participam das reuniões e da nossa rede de contatos. Formação no sentido das concepções de educação infantil, da defesa dos direitos da criança à educação de qualidade, da importância do profissional qualificado para trabalhar com esta etapa da educação básica. (Questionário do FEIPE).

³¹ A incidência na política do corte etário realizada por alguns Fóruns Estaduais em suas regiões, desde o início dos anos 2010, com notas técnicas, elaboração de dossiês, posicionamentos conjuntos e debates possibilitou ao movimento nacional uma maior incidência na decisão do Supremo Tribunal Federal - STF ao tratar dessa política em 01 de agosto de 2018. O Movimento nacional criou uma campanha de esclarecimento às famílias e enviou ao STF ofício sobre as desvantagens da ida das crianças para o ensino fundamental aos 5 anos. No ofício, as argumentações estavam embasadas nas pesquisas e documentos construídos pelos Fóruns. Na decisão, o STF estabeleceu a garantia do corte etário em 31 de março, confirmando a manutenção das crianças de 5 anos na educação infantil, entendendo que essa tinha sido uma decisão já expressa pelo CNE, órgão com função técnica para tal medida.

Sensibilização e mobilização de profissionais da Educação Infantil para a participação no movimento que acontece desde 1999; Mudança de enfoque teórico-metodológico das profissionais; Partilha desses conhecimentos; Intervenção nas comunidades para mudança de concepção da Educação Infantil; Socialização de experiências; Valorização das profissionais principalmente a partir dos intercâmbios entre cidades; Possibilidades para desenvolver projetos conjuntos nas temáticas de gênero, sexualidade, violências sexuais, dentre outros; Imensa gama de temas discutidos que abrangem: famílias, concepção de infância, rede de proteção; políticas públicas para a Educação Infantil; metodologias; dentre outros (Questionário respondido pelas representantes do Fórum Sul Mineiro pertencente ao FMEI).

A articulação com agências do campo do direito, como Defensoria Pública e Ministério Público foi uma conquista ressaltada pelo Fórum Catarinense de Educação Infantil. A parceria com o Tribunal de Contas no projeto “Radiografia da Educação infantil no Estado”, realizada pelo Fórum Gaúcho de Educação Infantil, foi outra conquista que merece destaque.

Os Fóruns têm obtido conquistas e avanços significativos segundo suas representantes. Em suas respostas, percebeu-se que os avanços diziam respeito tanto à sua legitimação como interlocutores de políticas e na incidência direta em políticas da área, quanto em avanços referentes à formação de público no tocante à sensibilização (e/ou mudanças de práticas) aos princípios de educação infantil defendidos pela rede MIEIB. Os avanços dos Fóruns e do MIEIB por meio de sua incidência nacional merecerão destaque e aprofundamento no próximo capítulo.

3.2.2 *Desafios externos e internos*

Ao serem indagadas sobre os principais desafios na incidência das políticas públicas, as respondentes das entrevistas e questionários apontaram tanto desafios externos, quanto desafios internos. Entre os desafios externos foram ressaltados a luta contra políticas públicas de educação infantil na contramão dos princípios defendidos pelos Fóruns e pela legislação vigente; a grande extensão territorial de alguns estados, a dificuldade de articulação com órgãos fiscalizadores de políticas públicas e o contexto nacional de desmonte de políticas públicas desde o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, em 2016. Foram destacados nos desafios internos: a falta de financiamento e do engajamento das pessoas, a rotatividade das pessoas nos comitês gestores e a personificação por parte de alguns membros, as dificuldades na formação político pedagógica dos participantes e em tornar as ações dos Fóruns com caráter mais político reivindicatório.

Figura 3.2: Desafios externos e internos dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil na incidência nas políticas públicas

Desafios Externos	Desafios Internos
<ul style="list-style-type: none"> - Políticas na contramão dos princípios defendidos pelos Fóruns e da legislação vigente; - Extensão dos Estados; - Dificuldade de articulação com órgãos fiscalizadores de políticas públicas; - Contexto nacional de desmonte de políticas públicas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Financiamento; - Engajamento dos participantes; - Rotatividade / personificação; - Tornar as ações dos Fóruns com caráter mais político e reivindicatório; - Formação política-pedagógica dos participantes.

Fonte: entrevistas e questionários. Elaboração da autora.

DESAFIOS EXTERNOS

Políticas públicas de educação infantil que estão na contramão dos princípios defendidos pelos Fóruns e pela legislação vigente

Muito se avançou na legislação nacional para a educação infantil nas últimas décadas, mas o fato de haver leis e documentos orientadores não significa que haja unidade nas políticas destinadas às crianças. Há diferentes concepções de infância, educação e educação infantil coexistindo no país que marcam as decisões políticas. Nesse sentido, é um desafio para os Fóruns garantir que essas estejam de acordo com os princípios defendidos pelo movimento e pela própria legislação.

Apesar dessa diversidade de políticas nos municípios e estados brasileiros, nas respostas dos Fóruns alguns desafios enfrentados apareceram em comum:

- O acesso dos bebês de 0 a 3 anos de idade ainda é muito baixo ou inexpressivo, como no caso do Amazonas;
- Aumento do conveniamento para atendimento dos bebês de 0 a 3 anos;
- Concursos para não docentes;
- A redução do atendimento em período integral para parcial nas instituições de educação infantil;

- Pouca oferta e/ou fechamento das escolas do campo;
- Implantação de creches domiciliares.
- Dificuldade de construção e privatização do Proinfância ³²;
- Privatização com compra de vagas nas redes privadas (*vouchers*);
- Adoção de sistema apostilados e materiais didáticos para a educação infantil nas redes de ensino.

Além desses, nas respostas ao questionário o Fórum do Piauí atentou para a preocupação com a aplicação de testes de avaliação de larga escala nas crianças na Educação Infantil. O teste, denominado de “IDEBINHO”, resultou em realinhamento curricular e ranqueamento das escolas no Estado. No Fórum do Amazonas ressaltou-se o baixo atendimento na educação infantil para as crianças indígenas e ribeirinhas.

Extensão dos Estados

A grande extensão territorial de muitos estados brasileiros constituiu-se um dificultador na ampliação dos Fóruns regionais e municipais e na incidência mais próxima aos municípios. Essa questão foi apontada especialmente pelos Fóruns do Paraná, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul e Amazonas (que além da extensão enfrenta dificuldades de transporte entre as cidades).

Contexto nacional de desmonte de políticas públicas

Desde o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff em 2016, políticas sociais tiveram uma redução do desinvestimento significativo, o que influenciou na garantia de acesso e qualidade na Educação Infantil. Em seus relatos, os Fóruns do Pernambuco e Ceará enfatizaram essas perdas.

[Desafio de] Manter-nos atualizados diante de tantas frentes de luta que surgem, principalmente desde o golpe de 2016. Muitos retrocessos estão acontecendo e precisamos estar atentos e fortes para dar conta (Questionário do FEIPE).

[Dificuldade de] Enfrentamento dos desmontes das Políticas Públicas de Educação Infantil, especialmente no atual governo (Questionário do FEIC).

³² O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação, que tem como objetivo ampliar acesso de crianças a creches e escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de Educação Infantil”. Fonte: <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-metodologias-inovadoras/vantagens-do-novo-metodo-proinfancia>

DESAFIOS INTERNOS

Financiamento

A falta de financiamento foi um dos principais desafios apontados pelas representantes dos Fóruns nas entrevistas. Embora alguns Fóruns tenham o suporte de universidades para manterem sua estrutura (gasto com materiais, bolsista para manutenção da secretaria, transporte), ou contem com contribuições espontâneas nos eventos ou captem recursos por meio de venda de camisetas, bonés, entre outros produtos, há falta de verba para as demandas necessárias. Essa falta de recursos financeiros gerava gastos pessoais das participantes dos Fóruns e significava um limitador para a participação de novos integrantes, segundo algumas das entrevistadas. *“A falta de recursos financeiros para realizar as ações, que termina saindo do bolso de poucos que estão à frente do trabalho”* afirmou a entrevistada 9. Contudo, a limitação financeira não parecia ser um impedimento para a existência e manutenção dos Fóruns. Apesar do desafio, a entrevistada 5 apontou:

Financiamento pode ser uma dificuldade, mas não um impedimento. Nunca foi, sabe? Tem um evento, um traz a lembrancinha dos palestrantes, outro busca o palestrante no aeroporto, a gente se articula e faz. Não ter financiamento não é impedimento, mas vamos dizer que tudo é mais difícil (Entrevistada 5).

Engajamento e rotatividade dos participantes:

O engajamento e manutenção da participação foi apontado por alguns Fóruns como outro dos maiores desafios enfrentados (AM, PI, RJ, MS, MG, TO, RS, PE). A dificuldade de agregar mais gente para os comitês diretivos foi verbalizada por uma das entrevistadas: *“São sempre as mesmas pessoas, grupo gestor não consegue renovar, mobilizar mais pessoas pela causa”* (Entrevistada 4).

Há uma rotatividade de participação tanto nos colegiados, quanto nas assembleias/plenárias em alguns Fóruns Estaduais. Quanto à participação no colegiado, a entrevistada 4 afirmou:

Como a gente não tem eleição para participar do colegiado, existe uma rotatividade muito grande. A gente conta muito com a boa vontade das pessoas. Então, por exemplo, um exemplo concreto. Nós estamos discutindo nesse momento a universalização da pré-escola com os municípios. Então tem uma professora que estuda isso na [universidade], ela vem, ajuda coordenar, fazer as perguntas. Mas não é uma participação que se dá de um compromisso que eu acho que se tivesse uma eleição teria. Hoje é ela, amanhã é outra. Tem poucas pessoas para trabalhar de fato no colegiado. (...) Eu fico sempre em dúvida, tem um ponto positivo de não ser um colegiado eleito e que qualquer pessoa pode entrar, pode opinar, pode ir na reunião, por outro lado tem um ponto negativo que é a não continuidade, é um colegiado que é muito rotativo (Entrevistada 4).

O Fórum do Mato Grosso do Sul realizou um trabalho recente de tabulação das listas de presença para saber quem participava e quando se dava essa participação nas assembleias promovidas por ele. Nessa tabulação, percebeu-se que não há uma participação contínua das pessoas. Esse foi um grande desafio para o grupo gestor que necessitava retomar constantemente as bandeiras, princípios e ações do Fórum. Retomar constantemente essas bandeiras e o processo de formação também foi ressaltado pelo Fórum de Pernambuco: *“Quando há troca de governo e às vezes no começo do ano letivo, quando há troca das pessoas que representam os municípios começamos todo o trabalho de formação com os novos membros”* (Questionário do FEIPE).

A rotatividade, o número insuficiente de participantes nos comitês gestores dos Fóruns e a *“pouca efetividade na participação de alguns membros”*, provocaram sobrecarga daqueles que tinham uma participação mais efetiva. A sobrecarga de trabalho foi um dos desafios bastante evidenciado. Ao lado da sobrecarga, percebeu-se em alguns depoimentos a angústia com as limitações das ações nessas instâncias. A entrevistada 7 foi uma das que melhor explicitou esse sentimento:

Há questões pessoas sim na militância, sempre nos sentimos devendo. Sabemos que podemos fazer mais, mas há um impedimento físico mesmo de fazermos tantas coisas ao mesmo tempo, mas no meu caso, o ativismo é uma constante. Não me vejo operando no mundo acadêmico sem esta marca. Então o espaço do Fórum e do MIEIB são caros à minha práxis (Entrevistada 7).

A entrevistada 5 demonstrou uma preocupação com a manutenção das mesmas pessoas por muito tempo no comitê gestor e apontou a necessidade de mudança na coordenação para dar maior vitalidade à instância e evitar personalização. No Fórum em que atua,

De dois em dois anos a gente muda a coordenação, muito em função de outros compromissos, de fazer um rodízio, com a ideia de que todas as pessoas assumam as frentes (Entrevistada 5).

Essa também foi uma questão evidenciada pela entrevistada 1:

O Fórum teve uma característica de ficar muito tempo com a mesma gestão e isso não é bom. É bom não perder essas pessoas, que elas continuem, mas a frente precisa ser renovada. E dar fôlego também, porque as pessoas cansam (Entrevistada 1).

A personalização, na qual se localizam alguns sujeitos como as únicas referências dos Fóruns foi outra questão elencada como preocupação:

Outra coisa que eu ainda acho complicado é que o fórum vem muito personificado, por muito tempo, só enxergavam uma pessoa. Falar em fórum era falar da X e depois param de falar com a X e passam a falar comigo. Tem doze [no colegiado] que

decidem da mesma maneira. Isso ainda é uma coisa ruim para nós. Ruim porque as pessoas nos procuram assim, também nos nossos enfrentamentos acabam entendendo que se trata de uma briga pessoal. Então quando temos que ir para o embate seja com a Universidade, seja com a prefeitura, seja com o legislativo em alguns momentos não é o Fórum falando, mas é a pessoa. E percebo que isso acontece em outros lugares. Eu estive em outro estado, no encontro regional [dos Fóruns] e nós reclamávamos justamente disso (Entrevistada 8)³³.

Tornar as ações dos Fóruns com caráter mais político e reivindicatório

Ao mesmo tempo em que se perceberam avanços na formação e conscientização do público sobre os princípios defendidos pelo movimento, houve a preocupação em garantir que os Fóruns não perdessem seu caráter político e reivindicatório e assumissem exclusivamente o papel de formação pedagógica dos participantes. Na resposta do questionário do Ceará ficou evidenciada a preocupação de que *“os integrantes entendam que suas ações principais não são de formação de gestoras e professoras, embora na área da Educação Infantil”*, mas que essas instâncias tinham um caráter de incidência nas políticas públicas. A mesma preocupação apareceu na fala da entrevistada 4.

O fórum muito mais do que um papel formador, ele precisa fazer intervenções na política: marcar audiência com o Secretário de Educação, a gente tem que fazer outras coisas, que não fazemos porque não temos pessoas para dar conta da quantidade de demanda (Entrevistada 4).

Formação política e pedagógica dos participantes

Apesar dos avanços dos Fóruns na promoção de uma cultura democrática, a manutenção de experiências participativas era um desafio. Ter voz, ser ouvido, negociar, se organizar democrática e coletivamente são habilidades aprendidas na vivência de processos democráticos. Vivenciar essas habilidades nos Fóruns foi evidenciado, especialmente pelo Fórum cearense: *“Os processos de participação e de organização democráticas não são algo dado, são construídos e conquistados com muita luta. Torná-los uma pratica cotidiana carece de muito esforço, diuturnamente”* (Questionário do FEIC).

Os Fóruns de Educação Infantil, assim como os demais movimentos sociais, agem a partir de propósitos externos e internos, ou seja, ao mesmo tempo que buscam atingir seus objetivos explícitos, também buscam garantir a continuidade do movimento.

³³ O nome verbalizado foi retirado para manter o sigilo de identificação da entrevistada

Ao buscarem a efetivação do direito das crianças ao acesso e à qualidade na educação infantil, suas estratégias se voltavam tanto para a incidência nas políticas públicas, quanto para a conscientização do público sobre a importância da educação infantil e dos direitos das crianças. Os avanços e desafios apontados por suas representantes estavam conectados a esse propósito e estratégias, contudo desafios relacionados à manutenção do movimento, adesão e engajamento de novos membros foram os mais evidenciados.

Esses não são desafios exclusivos dos Fóruns. Não é incomum em espaços voluntários de participação social momentos de maior força política e engajamentos de sujeitos e momentos em que há desmobilização e enfraquecimento.

A inconstância das verbas e a falta de uma fonte fixa de financiamento traz aos participantes dos movimentos sociais um custo financeiro para sua participação. Além do financeiro, a participação envolve outros custos como gasto de energia, menor tempo com família, perda de dia de trabalho, entre outros. Mesmo com os custos, é significativo o número de pessoas que estavam nos comitês diretivos dos Fóruns, ainda que a intensidade dessa participação fosse variável. Snow e Soule (2010) levantaram algumas variáveis que podem ajudar a entender o que leva as pessoas a participarem em ações coletivas apesar dos custos e possíveis riscos: a sensação de eficácia, a dimensão ética e os fatores biográficos dos indivíduos.

Se sentir pessoalmente capaz de “fazer a diferença”, ou seja, de fazer aquilo que é necessário para obter o resultado esperado, traz um sentimento de “eficácia pessoal”. No caso de ações coletivas, a sensação é também de “eficácia coletiva”. Fazer parte de um grupo, no qual se constrói uma identidade coletiva e uma sensação de pertencimento é outro fator, que inclusive foi ressaltado pelos participantes da rede MIEIB, como será visto no próximo capítulo.

Senso compartilhado de "unicidade" ou "simpatia" ancorado em atributos e edições compartilhados reais ou imaginados entre aqueles que compõem uma coletividade e em contraste com um conjunto mais real ou imaginado de outros. Um sentido forte de identificação com uma determinada categoria ou movimento social pode ser um determinante significativo de algum nível de participação em apoio dessa categoria ou movimento correspondente” (SNOW E SOULE, 2010, p.125).

Meyer (2007) atentou para a dimensão ética da participação, entendendo que comportamento humano para além de gerar resultados visíveis, também se move a partir de crenças e valores:

Agir em nome de suas crenças morais e éticas profundamente mantidas é um bem em si mesmo. Participar na ação social com motivação ética é uma maneira de definir a si mesmo como quem você imagina que você quer ser, tomar uma posição e encontrar

orgulho em fazer o que você acha que é certo. Atuar coletivamente significa agir com outras pessoas que compartilham algumas de suas crenças. O sentimento de conexão com outras pessoas também é bom (MEYER, 2007, p.50).

Fatores biográficos dos indivíduos relacionados ao seu ciclo de vida também podem ser importantes para seu engajamento. Esses fatores são identificados a partir do ciclo de vida dos sujeitos e se organizam em três aspectos: 1. Processo de socialização, ou seja, o papel exercido pelo grupo e sociedade em que se está inserido, 2. Engajamento prévio do sujeito na política e em movimentos sociais anteriores e 3. Disponibilidade bibliográfica, ou seja, nas características do ciclo e estilo de vida do sujeito que podem facilitar ou constranger a participação (SNOW E SOULE, 2010).

As experiências vividas no processo de socialização dos indivíduos, especialmente nas famílias podem exercer influência na opção de participar ou não de movimentos sociais. Para certas famílias, a participação em movimentos sociais é adequada e estimulada, enquanto outras tendem a desestimulá-la. Todavia, ao longo do ciclo de vida dos sujeitos, há a possibilidade de mudanças de crenças, valores e identidades que se diferenciem dos valores familiares e dos grupos nos quais o sujeito está inserido, alterações que também podem favorecer ou constranger a participação nos movimentos.

Melucci (1996) por sua vez, apontou a importância das experiências afetivas e não apenas o pensamento racional para o engajamento em movimentos sociais. As relações estabelecidas, as experiências corporais e sensoriais vividas pelo sujeito na sua trajetória de vida também podem levá-lo à participação.

Ser convidado a participar do movimento é outro fator importante para a participação, mas não suficiente, como demonstraram os estudos de Klandermans e Ortega, em que diferenciaram a “mobilização de consenso”, em que as pessoas compartilham queixas e objetivos e a “mobilização de ações”, que se traduz na participação efetiva.

Para além dos motivos acima elencados, no caso específico dos Fóruns, outras explicações para a participação podem ser aventadas. Nos depoimentos, algumas entrevistadas revelaram a importância dada por algumas representantes de Secretarias de Educação para a participação nas assembleias como forma de fortalecer suas lutas no âmbito dos municípios. No caso da participação das professoras universitárias, pode haver um *status* agregado, ao serem reconhecidas não apenas como pesquisadoras da área, mas também como militantes que dispõem de tempo e energia para a luta no movimento.

Conhecer os motivos que levam as pessoas a participarem dos Fóruns de Educação Infantil é importante para entender o engajamento nesses espaços, na busca de fortalecê-los. Segundo Rosabeth Kanter, o compromisso é “definido como o processo por meio do qual os interesses individuais aderem à realização de padrões de comportamento socialmente organizados (KANTER, 1968, p. 500). Ao se sentirem comprometidos, indivíduos devotam tempo, energia e recursos para uma causa e para que se mantenham engajados é preciso que seus interesses estejam alinhados com os do movimento. Nesse sentido, movimentos bem-sucedidos, ou seja, aqueles que contam com maior engajamento e menos transitoriedade de participação são os que desenvolvem um maior número de estratégias e mecanismos de construção de compromissos (incentivos) e geraram um sentimento de pertencimento em seus participantes.

Em concordância, Jonathan Smucker, ex-ativista do movimento “*Occupy*” e escritor do livro “*Hegemony How-to: A roadmap for radicals*” reafirmou a necessidade da construção do sentimento de pertencimento e da identidade coletiva para a aderência e manutenção no movimento. Melucci (1996) afirmou que no processo de interação vivida pelos atores na trajetória dos movimentos sociais, estes criam valores, símbolos e significatividade coletiva para suas ações. Esse processo, afirmou Smucker, faz com que esses atores criem uma gramática própria, com jargões e expressões e modo de se relacionarem que, ao mesmo tempo que criam um sentimento de pertencimento em seus integrantes, podem intimidar novos participantes (2017, p. 175). O autor atentou para o cuidado que os movimentos sociais precisam ter com sua linguagem interna e seus modos de comunicação, de modo que possam considerar e integrar tanto as pessoas que estão iniciando no movimento quanto aquelas que já estão há mais tempo.

Ainda tratando do engajamento dos atores nos movimentos sociais, Smucker chamou a atenção para os desafios de construção de senso de coletividade em sistemas capitalistas em que há uma ruptura profunda da ideia de comunidade e a ênfase na competitividade (SMUCKER, 2017). O sistema capitalista neoliberal vivido no Brasil e na maior parte dos países no mundo tem intensificado as exigências de produtividade. Essas exigências dificultam a vivência de experiências democráticas de participação e solidariedade e a organização de lutas coletivas.

Nessa perspectiva, a valorização e a vivência de uma cultura mais participativa, democrática e dialógica, que reforce processos coletivos de decisão é uma tarefa que precisa ser assumida constantemente pelos Fóruns como resistência a processos competitivos, desiguais e perversos que têm perpetuado a dominação cultural, social e política por parte dos setores mais privilegiados da população sob os mais vulneráveis, incluindo as crianças.

3.3. Algumas Considerações sobre os Fóruns Estaduais de Educação Infantil

Os Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs) são formas de organização social híbridas que se estabeleceram após o processo de redemocratização do país a partir da década de 1990. Nessa pesquisa, constatou-se que os FEEIs tinham diferentes formas de configurações apesar de terem em comum o fato de que todos tinham um comitê diretivo e uma Carta de Princípios. Enquanto alguns funcionavam por representação, outros se organizavam por adesão voluntária individual, e havia aqueles que tinham na composição dos comitês diretivos a participação dos Fóruns regionais e municipais.

Suas estratégias de atuação seguiam um tripé que incluía planos de proposição e monitoramento das políticas públicas, mobilização e capilarização do movimento e formação de público. As estratégias utilizadas revelaram o ideal de um projeto democrático de participação em processos decisórios, de controle social e de alargamento do espaço público, que na visão de Melucci (1999) é tarefa da democracia, no qual movimentos e atores políticos devem estar comprometidos.

Os FEEIs tinham diferentes momentos de encontros e canais de comunicação entre eles, no qual seus integrantes podiam trocar experiências, avanços e desafios. Além do *site* do MIEIB, em que podiam inserir informações sobre si mesmos, uma lista de e-mails e grupo de WhatsApp entre os integrantes dos diversos Fóruns foram criados para dar dinamismo à comunicação. Os encontros nacionais do MIEIB também previam espaços para tal troca. Além do encontro do movimento nacional, anualmente aconteciam também encontros nas 5 regiões do país, em que as participantes dos Fóruns de cada uma delas discutiam sobre suas demandas regionais e propostas para o Movimento nacional. Esses encontros e trocas possibilitavam que os Fóruns debatessem sobre seus avanços e desafios e se influenciassem mutuamente.

De maneira geral, as participantes dos FEEIs buscavam visibilizar suas bandeiras e princípios tanto para seu público interno (membros e simpatizantes) quanto para seu público externo (outros movimentos sociais, poderes executivo, legislativo e judiciário, público em

geral). A participação dos Fóruns estaduais em Conselhos e Fóruns de educação e nas audiências públicas nas casas legislativas foram ressaltados pelas representantes dos Fóruns como formas de buscar visibilidade e legitimidade de modo a se constituírem como interlocutores das políticas públicas. Alguns depoimentos de suas representantes revelaram os avanços na legitimidade que foram adquirindo nessa interlocução:

Conhecimento do FEIC como um movimento sério e ético, que possui conhecimentos na área, pelos movimentos sociais de Fortaleza e do Poder Público também (Representante do FEIC).

Ontem, por exemplo, naquela reunião da BNCC em Brasília, da qual falamos, a secretaria de educação daqui, que estava como UNDIME em uma das mesas, citou o MIEIB como referência por diversas vezes. Esse conhecimento dela em relação ao MIEIB nasce da nossa interlocução, enquanto Fórum, com esta e outras secretarias e no âmbito da própria UNDIME mesmo (Entrevistada 7).

Contudo, o fato de serem considerados interlocutores de políticas públicas e serem legitimados para tal debate não significa a adesão automática dos formuladores de políticas aos princípios defendidos pelo movimento. Para conhecer as relações que os Fóruns estabelecem com o poder público, seus encaixes e desencaixes, como se dão as influências nos poderes decisórios, se e como estabelecem domínios de agência em seus locais de atuação, é preciso uma análise histórica e contextual empírica, em cada um dos Fóruns e das relações de poder estabelecidas, reconhecendo que essas relações são contingenciais e mutáveis.

São muitas as variáveis que podem interferir na relação dos movimentos sociais com o poder público e em seus efeitos nas políticas públicas. Do ponto de vista do poder público, é preciso analisar, entre outros fatores, a sua capacidade em formular políticas, as relações de poder e político-partidárias e as concepções de infância, educação e educação infantil que circulam naquele contexto. Do ponto de vista dos Fóruns, é preciso olhar para sua capacidade de produzir encaixes com o poder público, como tem participado, sido ouvido e considerado nas instâncias decisórias, quem são seus aliados e adversários nos setores estatais e quais redes de apoio com outros movimentos e instituições têm sido construídas em seu percurso.

Ao realizar o panorama geral dos Fóruns nesse capítulo foi possível observar as múltiplas e complexas relações que os envolvem e estabelecer algumas possíveis variáveis que também podem contribuir ou dificultar a capacidade dos Fóruns em produzir encaixes e influenciar as políticas da área. São elas: tempo de existência, constância ou rupturas no funcionamento; formas organizacionais; motivos de engajamento e perfil dos atores; estratégias utilizadas e arenas de atuação. A partir da análise dos dados obtidos na pesquisa, cada uma dessas variáveis suscitou uma série de questões:

- Tempo de existência, constância ou rupturas no funcionamento. Boa parte dos Fóruns (17) foram iniciados no final da década de 1990 e início dos anos 2000, mas alguns deles apontaram rupturas e retomadas, enquanto outros relataram constância em sua atuação. O tempo de existência do fórum e a constância em seu funcionamento possibilitou que esse tivesse maior legitimidade ou criou padrões de ação estáveis que produziram pouco impacto nas políticas? Como aqueles Fóruns mais recentes ou com rupturas de funcionamento têm buscado criar legitimidade para a sua atuação?
- Formas organizacionais. Alguns Fóruns organizaram seu comitê diretivo por meio de representação de movimentos sociais na área de educação, de entidades governamentais e não governamentais, outros se organizaram por adesão individual. Essas decisões incluem ou excluem determinados segmentos e atores de uma participação mais direta. Em que medida essa escolha tem influenciado as relações estabelecidas com setores do poder público, com outros movimentos sociais, entidades não governamentais, com os familiares das crianças e outros atores coletivos e individuais?
- Motivos de engajamento e perfil dos atores. Em que medida a ideologia, as filiações partidárias, as relações de gênero (95% são mulheres), as experiências prévias de participação em ações coletivas, a formação e os cargos exercidos pelas participantes dos Fóruns em sua vida profissional têm impactado nas escolhas organizacionais, nas estratégias de atuação e nas relações que os Fóruns estabelecem com o poder público e com outros movimentos sociais? Ter participantes com pós-graduação na área e a participação de no mínimo uma professora de universidade pública na composição do comitê diretivo são fatores que influenciam na criação de legitimidade dos discursos e de domínio de agência? No caso dos representantes das Secretarias Estaduais, como se dão as relações entre os participantes dos comitês que são da esfera governamental com os demais membros dos Fóruns e com os setores governamentais que representam?
- Estratégias utilizadas e arenas de atuação. Em geral, os Fóruns estaduais adotavam estratégias formativas, mobilizadoras e de incidência e monitoramento nas políticas públicas. Nessas estratégias, a participação em instâncias institucionalizadas de proposição e monitoramento de políticas como conselhos e Fóruns de educação tiveram destaque. Como se dá essa participação? Em que medida os Fóruns garantem espaços de fala e revertido seus princípios em políticas por meio desses espaços? A assembleia/plenária foi outra estratégia bastante utilizada nos Fóruns especialmente para formação de público e mobilização, todavia foram vários os relatos das

entrevistadas ressaltando a participação de representantes de secretarias de educação dos municípios nesses espaços como forma de se fortalecerem nos embates em nível regional. Em que medida essa participação se reverte em políticas municipais coerentes com os princípios e as bandeiras do movimento?

O propósito desse capítulo foi apresentar um mapeamento dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil. Nesse trabalho de mapeá-los foi apresentada a estimativa da quantidade e localização dos Fóruns; a diversidade de formas de organização, as aproximações e especificidades nas estratégias de atuação, bem como os avanços e desafios segundo a ótica de suas militantes que os evidenciaram sob a perspectiva da incidência nas políticas públicas, na formação de público, na articulação de parcerias e na capilarização do movimento.

Para que se possa compreender com maior profundidade esses avanços e desafios, sobretudo na incidência nas políticas, que é o foco desse trabalho, é preciso uma análise particular de cada contexto, considerando suas especificidades. Um agregado dessas pesquisas poderá dar pistas mais fidedignas sobre as consequências dos Fóruns de maneira geral. A análise dos dados, as contribuições da literatura dos movimentos sociais e das pesquisas já realizadas sobre a rede MIEIB possibilitaram a elaboração de alguns questionamentos e reflexões, bem como o estabelecimento de algumas variáveis que podem contribuir para essas futuras pesquisas.

CAPÍTULO 4. O MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL – MIEIB: FORMAS DE ATUAÇÃO, RELAÇÕES COM O PODER PÚBLICO E EFEITOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

O objetivo desse capítulo foi compreender como se organizava o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), como vinha estabelecendo relações com os Fóruns Estaduais de Educação Infantil, com outros movimentos sociais e com o Estado e refletir sobre alguns dos desdobramentos de sua atuação sobre a legislação e as políticas públicas na área.

Primeiramente apresenta-se como o MIEIB é constituído e organizado, em seguida demonstrado o histórico do movimento em seu nível nacional, considerando o período que vai desde sua fundação em 1999 até o ano de 2017. Nesse histórico, destacam-se as estratégias de atuação e os posicionamentos públicos do movimento durante quatro momentos de sua trajetória: sua origem, sua consolidação, sua participação durante o governo do Partido dos Trabalhadores na Presidência da República e sua atuação após o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff. Em seguida, revela-se como o MIEIB tem estabelecido relação com os Fóruns Estaduais de Educação Infantil. A incidência do MIEIB na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a quarta parte desse capítulo e tem como intenção apresentar um exemplo de atuação do movimento e suas implicações na busca de incidir sobre tal política curricular para a área. São discutidos e analisados, os avanços e desafios do movimento, considerando os itens discutidos anteriormente. Por fim, analisa-se os encaixes e desencaixes entre o movimento e o Estado ao longo de sua trajetória e suas incidências nas políticas públicas.

Para o levantamento de dados, partiu-se do levantamento bibliográfico sobre o movimento (FLORES, 2010, 2016; FLORES, OLIVEIRA, KLEIMANN, 2010; NUNES, 2009, 2010, S/D; CANAVIEIRA, 2010). Em seguida, documentos oficiais do MIEIB, disponibilizados em seu *site* e por membros do comitê diretivo foram lidos e analisados (cartas dos encontros, posicionamentos públicos, carta a candidatos, programação dos encontros, entre outros). Os encontros nacionais ocorridos durante os anos de 2016 e 2018 foram assistidos e algumas das falas dos participantes relativas aos objetivos dessa pesquisa foram transcritas e analisadas. Documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) e da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) que tratavam de políticas para a educação infantil, entre os anos de 2003 (época de consolidação do movimento) e 2017, foram lidos na busca de compreender se havia citação textual do MIEIB e/ou se os princípios e bandeiras defendidos por ele haviam sido contemplados. Foram realizadas duas entrevistas: uma no ano

de 2017, com uma integrante do comitê diretivo na época e outra, com Rita Coelho, que esteve no MIEIB desde seu início e chefiou a Coordenadoria de Educação Infantil do MEC, no período de 2007 a 2016.

4.1 O que é e como se organiza o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB?

Apesar de não terem sido encontrados estudos sobre os Fóruns Estaduais, Regionais e Municipais de Educação Infantil, algumas pesquisas se debruçaram sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil (MIEIB) no Brasil, com destaque para os trabalhos de Flores (2010), Nunes (2009 e 2010) e Canavieira (2010). Tanto Flores como Canavieira analisaram algumas marcas históricas da construção do direito à Educação Infantil, retomando o ordenamento legal relativo à essa etapa de educação e neste percurso, apresentaram o MIEIB e elencaram algumas estratégias utilizadas por este movimento para o enfrentamento dos desafios. As autoras evidenciaram que a conquista de direitos na área foi fruto da mobilização de movimentos sociais, mais especificamente do MIEIB.

Já Nunes (2009 e 2010) sistematizou os estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa Educação Infantil e Movimentos Sociais: um estudo sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil Brasileiro, coordenado por ela na Universidade Federal Fluminense, e concluiu afirmando que o MIEIB se transformou em um espaço público, participativo e combativo diante das demandas da área.

O MIEIB é definido como uma organização autônoma, de caráter interinstitucional e suprapartidário cuja missão é descrita como:

Contribuir para a universalização e efetivação do direito à educação com qualidade e equidade para as crianças de 0 até seis de idade nos sistemas públicos de educação, por meio do fortalecimento da atuação da Rede MIEIB, em um contexto dialógico e democrático de participação, e da incidência política e de controle social das políticas públicas de Educação Infantil (Plano de Sustentabilidade do MIEIB, 2017(ANEXO 3).

O movimento defende uma educação de qualidade social, pública, gratuita, laica e inclusiva para todas as crianças brasileiras. Qualidade social é compreendida como aquela construída a partir dos estudos do campo da educação e da educação infantil que foram

contempladas na escrita do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi)³⁴ e Custo Aluno-Qualidade (CAQ) e que reconhece as crianças como “protagonistas, autoras e sujeitos de direitos a ser garantidos pelo Estado democrático de direito”³⁵.

As discussões, reivindicações e ações do MIEIB e dos Fóruns apresentam três vertentes: pesquisa e produção de conhecimento, práticas institucionais e implementação de políticas públicas no campo da educação infantil³⁶. Os princípios e bandeiras de luta por ele defendidos se relacionam à política de formação inicial e continuada, à remuneração e carreira para os trabalhadores; à indissociabilidade entre o cuidar e o educar e ao currículo focado nas interações e brincadeiras; à política específica de financiamento; à ampliação da educação infantil como campo interdisciplinar, multidimensional e multiétnico; ao direito da participação da família e da comunidade na elaboração da proposta pedagógica das instituições; à garantia das crianças com deficiência frequentarem salas regulares; à garantia de qualidade na educação infantil em toda instituição que atenda às crianças; à ampliação e flexibilização do atendimento em período parcial ou integral, nos horários de funcionamento e rotinas, no calendário letivo e nas normas de acesso; no estabelecimento de uma política social para a infância, definindo competências e funções articuladas entre as diferentes esferas - federal, estadual e municipal - nas áreas da educação, saúde e assistência social.

A rede MIEIB é composta por 26 Fóruns estaduais, mais o do Distrito Federal e aproximadamente 41 Fóruns regionais e municipais, que compartilham entre si os mesmos princípios. O movimento tem um comitê diretivo, formado por 10 pessoas, 5 titulares e 5 suplentes e uma secretaria executiva.

Na composição do comitê diretivo - CD, há dois representantes de cada região do Brasil, um titular e um suplente. O mandato é de dois anos. Para se candidatar ao CD do MIEIB, é preciso ser membro atuante no Fórum Estadual da região onde o pleiteante reside. O objetivo é manter o vínculo entre o movimento nacional e os Fóruns, garantindo a retroalimentação entre eles e a capilaridade do movimento. Há uma rotatividade nas regiões no período das eleições, ou seja, não ocorrem eleições para todos os representantes das regiões ao mesmo tempo, para que não haja descontinuidade nas ações. Em um ano, há eleições para as regiões sul e nordeste

³⁴ “O CAQi é indicador que “traduz em valores o quanto o Brasil precisa investir por aluno ao ano, em cada etapa e modalidade da educação básica pública, para garantir, ao menos, um padrão mínimo de qualidade do ensino”. Já o CAQ é um indicador que representa o esforço que o país deve fazer para se aproximar dos países mais desenvolvidos do mundo em termos de qualidade na educação. Site da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Link: <http://www.custoalunoqualidade.org.br/o-que-e-caqi-e-o-caq>

³⁵ <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2018/08/XXXIV-Encontro-Nacional-Carta-VF-29.08.pdf>

³⁶ <http://www.mieib.org.br/a-construcao-historica/>

e, em outro ano, as eleições são para as regiões sudeste, centro-oeste e norte. Cada região elege seu representante por meio dos Fóruns estaduais existentes. Os representantes podem ser reeleitos por mais de uma vez.

São funções dos membros do MIEIB³⁷:

- Compartilhar e defender o projeto do MIEIB, zelando pela integridade dos princípios defendidos;
- Participar ativamente da discussão, da definição e da implementação da agenda do MIEIB;
- Atuar em seus Fóruns de origem, tomando parte ativa na discussão, definição e implementação de agenda local e na articulação de ações comuns;
- Manter-se em contato permanente com membros do grupo gestor e secretaria executiva, solicitando ou enviando informações, propondo alterações de rota e encaminhando sugestões;
- Propor ações ampliadas em nível regional e/ou nacional;
- Assumir compromissos e ações delegadas pelo MIEIB;
- Manter-se em dia com os compromissos assumidos, tais como prestação de contas, relatórios, etc.

Para além de suas funções como membros, aos integrantes do comitê diretivo (CD) cabe também:

- acompanhar o planejamento e a execução das ações previstas;
- propor/decidir sobre alterações de rota sempre que necessário;
- representar o MIEIB nas diferentes ações;
- autorizar a destinação de recursos financeiros, conforme planilha previamente aprovada pelo MIEIB

Na gestão 2017-2018, o CD era formado pelas Professoras Ana Tancredi (titular Pará) e Ana Alice Monteiro dos Santos (suplente Roraima), representantes da região Norte; Maria de Jesus Araújo Ribeiro (titular Ceará) e Célia Maria Vieira dos Santos (suplente Pernambuco), representantes da região nordeste; Jaqueline Pasuch (titular Mato Grosso) e Maria Aparecida Camarano Martins (suplente Distrito Federal), representantes do centro-oeste; Sumika Soares de Freitas (titular Espírito Santo) e Peterson Rigato (suplente São Paulo) da região sudeste; Soeli Terezinha Pereira (titular Paraná) e Ariete Brusius (suplente Rio Grande do Sul) da região sul. A secretaria executiva estava sob responsabilidade de Tânia Dornellas, cientista política, integrante do Fórum Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI).

Nessa composição, constatou-se que, com exceção de Dornellas, todos os demais integrantes tinham seus cargos, à época, relacionados diretamente à educação infantil. Três

³⁷ MIEIB. Educação Infantil: construindo o presente Movimento Interfóruns de Educação Infantil. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2002.

integrantes eram professoras universitárias (1 em universidade federal, 1 em universidade estadual, 1 em faculdade particular), sendo responsáveis por disciplinas e/ou autoras de publicações ligadas à área. Havia uma formadora de professores e uma assessora pedagógica, um diretor de escola, uma professora de educação infantil e uma bolsista de pós-graduação. Todos os integrantes do CD, nessa gestão, eram mestres, doutoras ou doutorandos em Educação, formados por universidades públicas federais ou estaduais.

Os recursos do MIEIB eram “obtidos a partir da apresentação de projetos a organizações não-governamentais sintonizadas com a defesa de direitos das crianças pequenas” (FLORES, 2016, p, 27). Organizações como a Fundação Orsa, o Instituto Girassol, o Centro de Cultura Luiz Freire, a Terre des Hommes e o Instituto C&A foram alguns financiadores. Em geral, os recursos eram destinados para o pagamento de transporte, alimentação e estadia das militantes e para o pagamento da secretaria executiva. Além disso, o MIEIB “também recebe apoio de órgãos governamentais em situações específicas, eventuais ou efetivas, na condução de estudos, pesquisas, projetos e eventos” (LOPES, 2018, p.70).

4.2 Histórico, Estratégias e Posicionamentos

O Movimento Interfóruns de Educação Infantil completará 20 anos em 2019. Trata-se de um movimento que tem atuado fortemente na busca por incidir nas políticas públicas e na formação de público com vistas à garantia do direito ao acesso e a qualidade na educação infantil. Para compreender sua trajetória e formas de atuação em nível nacional, optou-se por organizar sua trajetória a partir de quatro fases: origem do movimento; consolidação; presença e participação no governo federal; antagonismos e oposições na relação com o Executivo.

1ª fase: O início do movimento (1999-2002)

A criação do MIEIB data do ano de 1999, com a “articulação dos Fóruns de Educação Infantil de diferentes estados brasileiros em busca de uma atuação conjunta e articulada em torno do fortalecimento da Educação Infantil” (CANAVIEIRA & PALMEN, 2015, p. 43).

Tratava-se, de início, de propor um tipo de organização dinâmica, que potencializasse a atuação desses Fóruns, somando esforços e projetando posições consensuais no plano nacional brasileiro. Idealizava-se um movimento que respeitasse a autonomia de cada fórum, que articulasse esse fórum, um movimento entre Fóruns, O Movimento Interfóruns de Educação Infantil (MIEIB, 2002, p. 10)

O marco dessa criação foi a reunião de representantes de alguns desses Fóruns em setembro de 1999, na Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, realizada em Caxambu, Minas Gerais (FLORES, 2010). A articulação entre representantes da Educação Infantil de sete estados da Federação (São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul), teve como objetivo: “definir consensos mínimos em relação ao quadro de atendimento, aos aspectos conceituais e legais, às estratégias de ampliação das articulações e de apoio financeiro”³⁸. Dentre esses consensos iniciais, destacava-se: garantia de vagas nos sistemas públicos de educação; reconhecimento da educação infantil em instituições públicas, gratuitas e de qualidade; democratização do acesso e da gestão; formação inicial e continuada dos educadores e a regulação de sua atividade (NUNES, 2010, p.3).

Segundo a pesquisadora Deise Nunes:

O movimento de criação do MIEIB respondeu à configuração das lutas sociais dos anos 80 e 90 e se consolidou como uma resposta progressiva aos problemas enfrentadas pela educação infantil que refletia, por seu turno, as múltiplas expressões da questão social na área da infância: abandono social, violência, falta de investimentos públicos, ausência de políticas educacionais para o campo da educação de crianças de 0 a 6 anos, dentre outros” (2009, p. 3)

Nunes afirmou que, no final da década de 1990, havia a necessidade de enfrentamento coletivo dos desafios que se aventavam na época, de maneira a fortalecer a Educação Infantil como “campo de conhecimentos, de atuação profissional e de política educacional pública”. Compreendia-se que, para superar as desigualdades no país que perpassavam as práticas cotidianas, as condições de trabalho dos profissionais, a formação dos educadores e a gestão e financiamento desse nível educativo, era preciso a construção de uma nova concepção para a educação infantil (NUNES, 2009). Convém lembrar que, em 1996, o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998) havia adotado a recomendação do Fundo Monetário Internacional (FMI), priorizando o ensino fundamental e retomando projetos informais de baixo custo para a educação infantil.

Inicialmente, as ações do MIEIB estavam voltadas ao propósito de “desnaturalizar” a educação infantil. Seus integrantes procuraram identificar as raízes históricas e as determinações sociais econômicas e políticas relacionadas à área buscando a construção de práticas políticas marcadas por uma nova consciência crítica, que se opunha ao caráter de tutela, assistencialismo e clientelismo que marcavam o atendimento em creches e pré-escolas.

³⁸ Fonte: <http://www.nupress.uff.br/index.php/conselhos-e-foruns/12-crianca/40-movimento-interforuns-de-educacao-infantil-do-brasil-mieib>. Acesso em 08 de set. de 2016

A defesa feita por Fernando Henrique Cardoso, presidente do Brasil entre os anos de 1995 a 2002, ao programa das mães crecheiras³⁹ é um exemplo de política marcada pela desresponsabilização do Estado na educação das crianças e pelo atendimento incompleto e desqualificado à infância⁴⁰:

Não se deve subestimar a capacidade das mães de família, mesmo aquelas com pouca escolaridade, de realizar muitas das tarefas próprias da creche, desde que cuidadosamente orientadas. Por isso mesmo, em nenhum país se pretende universalizar o atendimento das crianças em creche; ao contrário, a permanência junto à mãe tem sido estimulada por programas de apoio e de orientação materno- infantil. (PSDB, 1998, p.78 apud Rosemberg, 2002, p. 53).

Desde sua fundação, o MIEIB luta pela educação infantil como direito das crianças e de suas famílias, afirmando o papel do Estado em sua garantia e defendendo a profissionalização/reconhecimento profissional das/dos docentes e o financiamento próprio para a área.

Em 2002, foi publicado o documento *“Educação Infantil: construindo o presente”*, escrito por representantes dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs), cujo objetivo foi sistematizar e comunicar as concepções do movimento e os desafios para o avanço do acesso e qualidade na educação infantil, bem como orientar a organização e funcionamento de novos Fóruns.

A primeira grande mobilização nacional do MIEIB veio com a Carta de Compromisso com a Educação Infantil entregue aos candidatos à presidência em 2002, como afirmou Rita Coelho.

Essa mobilização para exigir dos candidatos um compromisso com a educação infantil, era a primeira vez que era um dever de estado, que o MEC tinha atribuições, foi uma das nossas [MIEIB] primeiras ações em âmbito federal. (RITA COELHO, 2018, em entrevista).

2ª fase: A consolidação do movimento (2003 – 2006)

A busca pela formação de uma consciência coletiva sobre a importância da educação infantil fez com que as representantes do MIEIB procurassem uma maior articulação com movimentos sociais ligados à educação, conselhos e gestores educacionais.

[...] o MIEIB conclamava a sociedade para tomada de posição política articulada a uma produção crítica de conhecimentos na área. Intelectuais, pesquisadores,

³⁹ Embora com diversas nomenclaturas, os programas “mães crecheiras”, tratam de financiar com dinheiro público, mulheres que cuidem em suas próprias casas de crianças de várias famílias por determinadas horas por dia.

⁴⁰ Por atendimento incompleto, entende-se como apontou Fúlvia Rosemberg (2002), o atendimento aos bebês e crianças pequenas em instituições não formais e de baixo custo, sem a garantia integral dos direitos à alimentação, saúde, espaço físico e materiais adequados e profissionais qualificados.

educadores, organizaram redes de intercâmbio que logo se tornaram um campo vivo de trocas. Os encontros nacionais iam se adensando como espaços de debates, formação e politização (NUNES, 2010, p.5).

Essa fase foi marcada por tensões, contradições e diferentes forças políticas no interior do movimento. Entre essas tensões, Nunes (2010) apontou a institucionalização do movimento *versus* a concepção de movimento social não institucionalizado; o atendimento das crianças em instituições públicas estatais *versus* privadas sem fins lucrativos e a relação com os FEEIs quanto à representatividade e encaminhamento de demandas, sustentabilidade e natureza política do MIEIB. Temas como a inclusão das creches no FUNDEB, a incorporação das crianças de 6 anos no ensino fundamental e a formação dos professores em nível médio ou superior foram bastante discutidos no interior do movimento.

Entre 2003 e 2006, o MIEIB passou a integrar comissões de discussão de políticas públicas no âmbito do MEC, participando da elaboração de alguns documentos oficiais do governo, priorizando estratégias de negociação e participação em espaços institucionais oficiais na busca de incidir nas políticas públicas.

Ainda que tais estratégias tenham sido priorizadas pelo movimento, no ano de 2005, o MIEIB juntamente com outras entidades e movimentos sociais, criou o “Movimento Fraldas Pintadas”. Com o slogan: *“Direito à educação começa no berço e é pra toda a vida”*, o “Movimento Fraldas Pintadas”, encabeçado pelo MIEIB junto com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Fundação Abrinq, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), Marcha Mundial de Mulheres, Articulação de Mulheres Brasileiras, Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Frente Parlamentar da Criança e do Adolescente, saíram em passeata em frente ao Congresso Nacional, levando junto crianças pequenas, e exigindo a inclusão do segmento de 0 a 3 anos no FUNDEB⁴¹, o que mais tarde aconteceu, fruto dessa pressão, conforme expresso na Emenda Constitucional no. 53 de 2006.

⁴¹ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB - foi criado em 2006 em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef - que foi criado em 1996 e vigorou de 1998 a 2006. Inicialmente, o projeto de Emenda Constitucional previa que o FUNDEB atenderia apenas a pré-escola – faixa etária de 4 a 6 anos - no segmento da educação infantil.

Figura 4.1: Símbolo do Movimento Fraldas Pintadas (2005)

Ao mesmo tempo que centrava esforços para a incidência nas políticas públicas para a área, o MIEIB continuava os trabalhos para a ampliação e fortalecimento dos Fóruns de Educação Infantil, discutindo estratégias em seus encontros nacionais e organizando/participando de encontros regionalizados.

Em 2006, Rita Coelho, militante do movimento à época, foi convidada para chefiar a Coordenadoria de Educação Infantil – COEDI do Ministério da Educação, após discussão com o movimento, aceitou o cargo ⁴².

3ª fase: Presença/ participação ativa no governo federal (2007 – 2016)

A partir de 2007, com a ida da Rita Coelho para chefiar a COEDI, se consolidou uma maior participação do movimento na elaboração dos documentos oficiais e políticas governamentais destinados à educação infantil em nível nacional. Durante esse período, o debate em torno do currículo e das práticas pedagógicas na Educação Infantil, a obrigatoriedade de matrícula das crianças de 4 e 5 anos (a partir da Emenda Constitucional 59/2009), o custo aluno qualidade na educação infantil e a preocupação com o aumento do conveniamento das instituições de Educação Infantil em todo o país passaram a ser alguns dos principais focos das discussões nas políticas públicas e no movimento.

⁴² A integração de Rita Coelho na COEDI/MEC (suas razões e desafios) será discutida posteriormente nesse capítulo ao tratar-se da relação do MIEIB com o poder público

A partir da entrada de Rita Coelho, o MIEIB também passou a ter uma incidência mais ativa no âmbito do MEC, por meio da contribuição, tanto do movimento, quanto de suas militantes, individualmente, na elaboração de diversas políticas e publicações do governo federal. Essa evidência da participação do MIEIB nas publicações oficiais advindas do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, a partir de 2004 é explicitada em alguns documentos oficiais, nos documentos do próprio movimento e nas pesquisas que se debruçaram sobre o tema, em especial Nunes (2010), Flores (2010) e Canavieira (2010).

O documento: *Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*, resultado de um convênio de cooperação técnica entre a Coordenadoria de Educação Infantil do MEC e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, explicitou nominalmente a participação do MIEIB. Nela está posto que “a publicação emergiu de um processo significativo de consulta e participação de várias instâncias comprometidas com a Educação Infantil no Brasil, desenvolvido no segundo semestre de 2008” (BRASIL, 2009a, p. 6) e que teve como uma das fontes:

a voz de professores e militantes que há muitos anos atuam em defesa da educação infantil, através da análise tanto das respostas aos questionários enviados ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil Brasileiro – MIEIB – quanto da discussão sobre práticas cotidianas na Educação infantil, realizada em encontro nacional ocorrido em Porto Alegre (BRASIL, 2009a, p. 6).

Uma das formas de participação do MIEIB nesse documento se deu por meio da busca em identificar, sistematizar e analisar posicionamentos e experiências dos diferentes Fóruns Estaduais de Educação Infantil sobre a temática do currículo, a partir da consulta aos Fóruns sobre as práticas educativas junto às crianças de 0 a 3 anos desenvolvidas em seus estados.

Segundo Canavieira (2010, p.125), a participação dos Fóruns foi significativa “dada a possibilidade de contribuir para um diagnóstico da realidade nacional no que se refere às concepções e práticas de EI”. A autora ressaltou que essa participação funcionou como via de mão dupla, uma vez que os Fóruns, ao contribuírem para o projeto, puderam também qualificar sua formação e o debate sobre práticas curriculares (CANAVIEIRA, 2010, p. 125).

Foram pontos comuns as sugestões dos Fóruns: o enfoque nos direitos das crianças, e da obrigação do Estado com a oferta de EI; a necessidade do documento apresentar concepção de criança, infância, instituições de EI e educação, mas reconhecendo a diversidade da realidade nacional; a necessidade de focar na formação continuada das professoras; e ter a professora como mediadora; reafirmar a gama de conhecimentos necessários para essa docência, tais como o domínio dos ordenamentos legais da área. Os Fóruns foram unânimes em se preocuparem com a estrutura, estética e divulgação do documento (CANAVIEIRA, 2010, p. 126).

O parecer das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, redefinidas em 2009, pela Câmara de Educação Básica do CNE de autoria de Raimundo Moacir Feitosa também explicitou nominalmente a participação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs) em sua elaboração.

Este parecer incorpora as contribuições apresentadas, nestas audiências e em debates e reuniões regionais (encontros da UNDIME – Região Norte e do MIEIB em Santarém, PA, ocorrido em agosto de 2009; o debate na ANPED ocorrido em outubro de 2009), por grupos de pesquisa e pesquisadores, conselheiros tutelares, Ministério Público, sindicatos, secretários e conselheiros municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais. Foram consideradas também as contribuições enviadas por entidades e grupos como: OMEP; NDI-UFSC; **Fórum de Educação Infantil do Pará (FEIPA); Fórum Amazonense de Educação Infantil (FAMEI); Fórum Permanente de Educação Infantil do Tocantins (FEITO); Fórum de Educação Infantil do Amapá; Fórum de Educação Infantil de Santa Catarina** (contemplando também manifestações dos municípios de Jaguaré, Cachoeiro e Vitória); **Fórum Paulista de Educação Infantil; Fórum Gaúcho de Educação Infantil**; GT de Educação Infantil da UNDIME; CEERT; GT 21 da ANPED (Educação das Relações Étnico-Raciais); grupo de estudos em Educação Infantil do Centro de Educação da UFAL conjuntamente com equipe técnica das Secretarias de Educação do Município de Maceió e do Estado de Alagoas; alunos do curso de Pedagogia da UFMS; CINDEDI-USP; representantes do Setor de Educação do MST São Paulo; técnicos da Coordenadoria de Creches da USP; participantes de evento da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer de Recife e do Seminário Educação Ambiental e Educação Infantil em Brasília. Ainda pesquisadores das seguintes Universidades e Instituições de Pesquisa fizeram considerações ao longo desse processo: FEUSP; FFCLRPUSP; Fundação Carlos Chagas; Centro Universitário Claretiano Batatais; PUC-RIO; UNIRIO; UNICAMP; UFC; UFPA; UFRJ; UERJ; UFPR; UNEMAT; UFMG; UFRGS; UFSC; UFRN; UFMS; UFAL, UFMA, UEMA, UFPE. (BRASIL, 2009b, p. 3, grifos meus)

Essa participação do MIEIB e dos FEEIs, tanto nos documentos do Ministério da Educação, como nas legislações do Conselho Nacional de Educação, entre os anos de 2006 e 2016, se revelou não apenas de forma textualmente explícita, mas também nos enquadramentos discursivos (*frames*) defendidos e/ou reforçados pelo movimento que foram incluídos nessas publicações: indissociabilidade entre o cuidar e educar, participação efetiva das famílias nas propostas pedagógicas, efetivação de projetos que promovam a autonomia e multiplicidade de experiências para as crianças, entre outros. Além disso, ainda que em todos os documentos oficiais da COEDI/MEC que tratem desses documentos e políticas não constem o nome textual do MIEIB ou dos Fóruns como participantes coletivos constatou-se o nome de militantes do movimento como assessoras individuais, entre elas, Maria Luiza Flores e Simone Albuquerque, do Fórum Gaúcho de Educação Infantil, Marlene Oliveira dos Santos, do Fórum Baiano, Mônica Correa Baptista, do Fórum Mineiro, Angela Scalabrim, do Fórum Paranaense, Fernanda Leal, do Fórum da Paraíba e Jaqueline Pasuch, do CD do MIEIB e do Fórum do Mato

Grosso. Todas elas reconhecidamente especialistas na área e professoras de universidades públicas no país.

Nos documentos do MIEIB, além de constarem a participação na elaboração de documentos oficiais e legislações federais, há notícias das incidências nas políticas públicas para a Educação Infantil em âmbito nacional, como por exemplo o Proinfância⁴³ e o ProInfantil⁴⁴ e a “Política Nacional de Educação Infantil do Campo”.

Cabe destacar que como movimento social, participamos ativamente de conquistas históricas para o reconhecimento da EI como 1a. etapa da Ed. Básica: a inclusão no Fundeb, a elaboração de tantos documentos: indicadores, diretrizes, parâmetros; construímos o Proinfância, a política de educação Infantil do campo e em construção a quilombola e a ribeirinha e a indígena, o PNE, entre tantas outras (Fala representante do MIEIB na XXXIII Encontro Nacional do MIEIB, 2017)⁴⁵.

Como movimento social, participamos ativamente de conquistas históricas para o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, na sua inclusão no financiamento pelo FUNDEB, na elaboração de “Indicadores de qualidade” e das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs”, dos “Parâmetros Nacionais de Qualidade para as Instituições de Educação Infantil – PNQEI”, do “Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância”, da “Política Nacional de Educação Infantil do Campo”, do Plano Nacional de Educação, dentre outras (MIEIB,2016,grifo meu).

A participação do movimento em políticas públicas no âmbito do governo federal entre os anos de 2007 e 2016 se deu prioritariamente por meio de comitês e reuniões, como foi o caso do Proinfância, segundo a entrevistada do comitê diretivo do MIEIB.

O Proinfância na época, tinha reuniões, tinham comitês, teve um comitê que foi instituído por uma portaria ministerial, isso quase já no fim do governo Dilma, em que foi instalado esse grupo para a gente debater as questões voltadas a educação infantil e o MIEIB estava nessas reuniões tanto quanto rede nacional primeira infância, teve uma portaria interministerial e a gente está nessa composição. Muitas reuniões dentro do INEP também, o grupo de trabalho de avaliação, o MIEIB tinha assento, isso é outro dado importante.

Mesmo com a relação próxima do MIEIB com a Coordenadoria de Educação Infantil (COEDI) do MEC e com alguns ministérios, como o da Saúde, para a elaboração de portaria

⁴³ O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) é uma ação do Ministério da Educação que tem como objetivo ampliar o acesso de crianças em creches e escolas, “bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de Educação Infantil”. Link: <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>. Acesso em 19 jan.2018.

⁴⁴ “O ProInfantil é um curso em nível médio, a distância, na modalidade Normal. Destina-se aos profissionais que atuam em sala de aula da educação infantil, nas creches e pré-escolas das redes públicas – municipais e estaduais – e da rede privada, sem fins lucrativos – comunitárias, filantrópicas ou confessionais – conveniadas ou não, sem a formação específica para o magistério”. Link: <http://portal.mec.gov.br/proinfantil>. Acesso em 19 jan.2018.

⁴⁵ XXXIII Encontro Nacional do Mieib. Link: https://www.youtube.com/watch?v=hb_FXf4oJrk&t=5469s Acesso em 08 jan. 2018

conjunta⁴⁶, a participação do movimento nacional nas legislações, documentos oficiais e políticas públicas não se deu sem embates. As políticas públicas destinadas às crianças sempre foram palco de contradições e concepções diferenciadas por parte dos diferentes atores sociais. Apesar dos diversos documentos pautados na garantia do acesso e do atendimento com qualidade na educação infantil, a área é marcada por grandes controvérsias e tensões que se refletem nas legislações, políticas públicas e nas práticas cotidianas vividas com as crianças pequenas.

Internamente, tanto nos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003/2006 e 2007/2010) e de Dilma Rousseff (2011/2014 e 2015/2016) havia disputas relativas à concepção de Educação e de Educação Infantil e políticas diferenciadas para a área conviveram entre os diferentes Ministérios e Secretarias. Um exemplo disso ocorreu em 2011, ano em que a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República/ SAE elaborou uma proposta para a criação de políticas de atenção à primeira infância. Entre essas propostas estava a avaliação do desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas brasileiras. Tal proposta, que tinha como modelo o instrumento norte-americano de avaliação denominado de ASQ-3 (*“Age & Stages Questionnaires”*), já havia sido aplicado na cidade do Rio de Janeiro em parceria com a SAE, foi rechaçada pelos Fóruns de Educação Infantil de todo o Brasil e pelo MIEIB que apontaram os riscos desse tipo de avaliação e criaram um abaixo-assinado na busca de contê-lo (ARELARO e MAUDONNET, 2016, p.11).

Outro risco que deve ser evitado, envolve a utilização junto às crianças de zero a seis anos de medidas de avaliação aos moldes de avaliações de impacto em larga escala, que já são utilizadas junto a crianças e jovens da educação básica, tentando aproximar o trabalho da educação infantil a modelos escolares rígidos e pré-determinados, de abordagem classificatória e, portanto, excludente. É sabido que este tipo de avaliação desconsidera o processo e os insumos de fato necessários para a oferta de educação de qualidade, além de direcionar programas e currículos em uma perspectiva de viés classificatório e pernicioso para os objetivos emancipatórios da educação que se fazem necessários na realidade brasileira (MIEIB, 2011).

Em 2012, o Grupo de Trabalho (GT) de Avaliação da Educação Infantil instituído pela Portaria Ministerial nº 1.147/2011⁴⁷, sob a consultoria da pesquisadora Sandra M. Zákia Lian

⁴⁶ Portaria Ministerial da Associação Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA que normatiza aspectos do atendimento oferecido nos estabelecimentos de Educação Infantil

⁴⁷ O GT foi integrado por representantes da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e Rede Nacional Primeira Infância (RNPI).

Souza, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, elaborou um instrumental denominado “*Educação Infantil: Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação*”, que salientava que a avaliação na Educação Infantil deveria ser institucional e não do desenvolvimento das crianças e apontou críticas à proposta da SAE, que foram incorporadas pela Coordenadoria de Educação Infantil COEDI/MEC:

Em conclusão, a Coordenação Geral de Educação Infantil considera que não é adequada a aquisição dos direitos autorais do ASQ, pelo MEC, uma vez que:

- ✓ O Ministério está criando GT para formulação da política de avaliação da e na educação infantil;
- ✓ a definição da política precede a escolha de metodologia e instrumentos;
- ✓ o ASQ não apresenta coerência com a concepção de criança expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI e não caracteriza-se como uma metodologia de avaliação da política de educação infantil (BRASIL, 2012, p.10)

No tocante à atuação no legislativo, o MIEIB historicamente, se posicionou em relação aos Projetos de Leis que representavam retrocesso aos princípios defendidos pelo movimento, por meio de posicionamentos públicos e pela participação em audiências públicas que discutiram o tema.

Foram muitos PLs apresentados pelos deputados federais e senadores que traziam - e ainda trazem! - em seu bojo, uma concepção de tutela e de atendimento incompleto para os bebês e crianças bem pequenas e a antecipação da escolaridade para as crianças de 4 e 5 anos. Exemplos disso foram os Projetos de Lei 075-A de 2011, do Senador Luiz Pitiman (PSDB) e a Emenda Aditiva 27, na Medida Provisória 705/ 2015 proposta pelo Deputado Federal Alfredo Kaefer (PP) que traziam a defesa das creches domiciliares⁴⁸ e o PL 6755 de 2010 do Senador Flávio Arns (PSDB), que propunha a obrigatoriedade de matrícula das crianças de 5 anos no ensino fundamental⁴⁹. No caso do PL proposto por Flávio Arns, o movimento convidou a Professora Fúlvia Rosemberg para participar de audiências públicas no Senado Federal, de modo a apontar as incoerências do projeto⁵⁰ e o mesmo acabou não sendo aprovado.

⁴⁸ PL 75-A. Link para inteiro teor: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/842628.pdf>. Acesso em 16 de fev. 2018 Manifesto MIEIB contra a Emenda Aditiva 27 na MP 705/2015:

http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_mieib_contra_a_emenda_aditiva_27_a_mp_705_d_e_2015.pdf

⁴⁹ PL 6755/ 2010. Link para inteiro teor:

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=DB59600476E763734EA5A4CD835BFD9D.proposicoesWebExterno2?codteor=732622&filename=PL+6755/2010. Acesso em 16 de fev. 2018.

⁵⁰ Depoimento de Fúlvia Rosemberg no Senado Federal a respeito do PL 6755/2010:

http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/DEPOIMENTO_AO_SENADO_Flvia_Rosemberg_1_.pdf Acesso em 16 de fev. de 2018

Além da interlocução próxima ao Ministério da Educação, houve uma maior aproximação, nesse período, com a Rede de Monitoramento Presidente Amigo da Criança, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Rede Nacional Primeira Infância, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME, entre outros movimentos e entidades. Essas parcerias se deram especialmente por meio de integração de comissões e grupos de trabalho, organização de eventos, posicionamentos públicos coletivos e pela participação no Fórum Nacional de Educação, no qual o MIEIB conseguiu assento em 2015.

Flores, Oliveira e Kleiman (2010) evidenciaram a participação intensa do MIEIB na Conferência Nacional de Educação – CONAE de 2010, tanto em seu planejamento em nível nacional, quanto pautando a educação infantil e suas bandeiras de luta durante o evento. Aliado à Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o MIEIB teve 11 assentos e realizou ao longo do evento várias reuniões de estudos e propostas relacionadas à área de educação infantil, articulando-se com a Campanha nas votações mais amplas. Para esses autores, a CONAE representou “um espaço de interação entre os Fóruns presentes, assim como de busca de contato com entidades e representantes da educação dos dois Estados onde o MIEIB ainda não possuía Fóruns instalados” (FLORES, OLIVEIRA, KLEIMANN, 2010).

Apesar do MIEIB ter adotado historicamente a estratégia de se articular com outros movimentos e entidades, essas parcerias centraram-se nos grupos ligados à educação e a infância. Observou-se, ao longo de sua trajetória, pouca interlocução com outros movimentos que defendem pautas mais amplas, à exceção na ocasião do movimento “Fraldas Pintadas”. Apontou Deise Nunes:

No contexto da prática política o Mieib teve pouca interlocução com outros movimentos sociais que historicamente redesenharam o papel dos Fóruns e dos movimentos sociais. Neste sentido, observamos que o arco de alianças foi menor com o campo de forças sociais que articulam o projeto democrático popular tais como movimento de mulheres, defensores de direitos humanos, minorias, etc. (...). Do ponto de vista dos registros analisados podemos perceber que o Mieib, como articulador nacional dos Fóruns estaduais na perspectiva de um movimento social ainda carece desta interlocução. (NUNES, 2010, p. 14 e 15).

Como observado no segundo capítulo desse trabalho, durante o processo da Constituinte houve uma maior aproximação dos movimentos feministas daqueles movimentos relacionados às pautas mais específicas da educação, o que resultou em muitas conquistas para os direitos da infância. Contudo, ao longo dos anos houve um afastamento entre esses movimentos que se tornaram mais segmentados. Do lado dos Fóruns e do MIEIB, uma hipótese para tal

afastamento reside na possibilidade de que o fortalecimento da participação dos pesquisadores e profissionais de educação nos movimentos sociais de educação infantil acabaram por estabelecer vínculos mais próximos com seus pares, tornando o movimento mais hermético. Compreender com maior profundidade esse distanciamento e as possibilidades de interlocução entre esses movimentos pode contribuir para a articulação na luta pela defesa dos direitos das crianças⁵¹.

4ª Fase: Antagonismos e oposições na relação com o Poder Executivo Federal (2016 -)

Com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, um novo contexto se instalou e as políticas sociais que passaram a ser impostas desconsideraram muitos dos avanços da área de educação e de educação infantil e o diálogo com suas militantes, com as associações científicas e com os sindicatos. O mesmo não ocorreu com os movimentos empresariais, que nos mandatos passados já disputavam com sucesso a atenção do governo federal e, passaram a ter maior força no governo de Michel Temer (2016 – 2018).

Antes mesmo de consolidado o *impeachment*, em nota intitulada “Em Defesa da Educação Pública, da Democracia e do Estado de Direito”, divulgada em 09 de maio de 2016, o MIEIB já demonstrava preocupação com o Estado de direito no país:

Um pedido de impeachment contra a Presidenta Dilma, a qual foi legítima e democraticamente eleita, sem nenhum crime de responsabilidade, se constitui em uma afronta ao Estado democrático de direito, uma tentativa de desconsiderar a legitimidade do voto e tem como consequência um período de instabilidade política e econômica. Nesse contexto, o prejuízo à universalização dos direitos sociais, especialmente os educacionais, convocam à responsabilidade os/as parlamentares para que assumam as pautas orientadas às políticas públicas e parem de alimentar a intolerância e colaborar para acentuar a polarização que tem caracterizado atualmente a sociedade brasileira, em processos nada interessantes à educação das crianças pequenas do país (MIEIB, 2016a).

Uma das consequências da entrada do novo grupo foi a exoneração de Rita Coelho, o que provocou por parte do movimento e dos Fóruns de Educação Infantil, posicionamentos públicos exigindo sua volta a COEDI, o que não aconteceu. No manifesto de repúdio à exoneração de Rita Coelho da COEDI/SEB/MEC, assim se posicionou o movimento nacional:

Com um perfil firme, articulador e comprometido com a causa da EI, nossa companheira Ritinha incentivou avanços e estabeleceu diálogo com o Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil – MIEIB e com outros atores, como pesquisadores do campo da EI no sentido da formulação de políticas e indução de

⁵¹ É preciso observar que na proposta de regimento interno do MIEIB de 2017, aparece a proposta de inclusão de “movimentos sociais de afirmação das diversidades” (movimentos sociais do campo, Afro-brasileiros, de Gênero e de Diversidade Sexual e indígenas) como participantes dos Fóruns (ANEXO 5).

programas e ações em atenção ao direito à EI e à efetivação deste direito com qualidade. Desse modo, nós militantes do MIEIB nos indignamos, nos entristecemos, mas não nos surpreendemos e manifestamos o nosso repúdio à essa decisão equivocada desse ministério que mais uma vez está provando a que veio: promover retrocessos, retirar direitos e desconsiderar toda uma trajetória de conquistas em prol da sociedade e das crianças brasileiras! Não, não nos calaremos! Vamos juntos/as defender as crianças e seus direitos! Firmes, na luta, há-braços! (MIEIB, 2016b)

Após reunião entre o MIEIB e a nova coordenação da COEDI, em 08 de junho de 2017, o comitê diretivo explicitou sua preocupação com a continuidade das políticas públicas organizadas pela gestão anterior e pela falta de autonomia que a COEDI passou a enfrentar desde a mudança de coordenação.

A percepção do CD MIEIB, após a referida reunião é que não há novos projetos em andamento, bem como, não há clareza na COEDI quanto à continuidade das políticas públicas de educação infantil, uma vez que na atual estrutura de gestão do MEC todas as decisões estão sendo deslocadas e tomadas no âmbito da Secretaria Executiva, revelando que a COEDI passou a ter pouca autonomia quanto aos rumos das políticas, programas e projetos para a educação infantil (MIEIB, 2017a).

Desde setembro de 2016, foram vários os posicionamentos públicos do MIEIB contrários às políticas do Governo Michel Temer destinadas à educação e a infância. Entre eles, destaca-se o Programa “Criança Feliz”, criado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário (MDSA), sob a coordenação da primeira-dama Marcela Temer. Instituído nos primeiros meses do novo governo, o projeto sinalizava a volta de propostas de programas ‘não formais’, com baixo investimento público para a infância brasileira. O “Criança Feliz” apresentava-se como um programa de articulação “entre as políticas de assistência social, saúde, educação, cultura, direitos humanos, direitos das crianças e dos adolescentes” e anunciava propostas para acompanhamento das crianças e de suas famílias. Seu objetivo declarado era de promover o desenvolvimento integral na primeira infância, apoiar gestantes e famílias para o nascimento e os cuidados perinatais; colaborar no exercício da parentalidade, fortalecendo vínculos e o papel das famílias no cuidado das crianças; promover medidas de acesso da gestante, das crianças e famílias a políticas e serviços públicos de que necessitem; e integrar, ampliar e fortalecer ações de políticas públicas voltadas para as gestantes, crianças na primeira infância e suas famílias (Decreto Lei nº. 8.869/2016).

Assim se posicionou o MIEIB sobre o programa:

Na análise de especialistas, a lógica que subjaz ao Programa Criança Feliz reduz a concepção de direitos construída ao longo das últimas décadas no Brasil, a uma concepção de políticas compensatórias, baseadas em ações paliativas e não estruturais no enfrentamento da pobreza e das desigualdades. Do mesmo modo, reduz o papel das famílias e das mulheres em situação de pobreza a meras receptoras de

conhecimentos entendidos pelos idealizadores do programa como superiores, num claro desrespeito às idiossincrasias, culturas e diferentes arranjos familiares.

Destaca-se nesse posicionamento, o apoio do MIEIB às políticas sociais gestadas numa concepção de direitos e de proteção social básica e especial que envolvem as ações do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e do Sistema Único de Saúde (SUS), que também contemplam as visitas domiciliares de profissionais efetivos especializados à população que demanda diferentes políticas relacionadas à primeira infância, garantindo assim, a continuidade das ações implementadas. Ações estas que fortalecem a articulação entre as respectivas áreas, bem como aquelas relacionadas às políticas educacionais que possibilitam que a creche e a pré-escola cumpram seu papel educacional específico diante da viabilidade do acesso da população mais vulnerável a esse direito social (MIEIB, 2017b).

Outro posicionamento do movimento foi em relação à aprovação da Emenda Constitucional no. 95, de 15/12/2016. A referida Emenda representou um retrocesso nas políticas sociais e uma grave ameaça para a ampliação de vagas e para a qualidade do atendimento nas instituições de educação infantil, uma vez que congelou os recursos da Saúde, Educação e Assistência Social por 20 anos, a contar do ano de 2018.

Portanto, é diante de toda essa história que o MIEIB se manifesta contrário à proposta de mudança da Constituição Federal de 1988 – por meio da PEC 241, uma vez que essa medida representa um dos maiores retrocessos para a educação, a saúde, dentre outros direitos já conquistados pela população brasileira, congelando por 20 anos os recursos federais para essas áreas. Caso essa proposta seja aprovada, ela aprofundará ainda mais as intensas desigualdades sociais e educacionais no nosso país, penalizando ainda mais a educação e saúde pública, e consequentemente, a população mais pobre (MIEIB, 2016d).

As medidas tomadas pelo Governo de Michel Temer, por meio de Decretos Leis, Medidas Provisórias, Projetos de Emendas Constitucionais, votados nas casas legislativas nacionais demonstraram que o projeto neoliberal de sociedade se fortaleceu de forma autoritária no Brasil. Isso impulsionou o MIEIB a fortalecer as parcerias com outras entidades ligadas à área de educação.

Em 2017 foi criado o Fórum Nacional Popular de Educação - FONAPE⁵² por diversas entidades e movimentos sociais da área (entre os quais se incluía o MIEIB), em resposta ao desmonte do Fórum Nacional de Educação. Em sua fala na mesa de abertura do XXXIII Encontro Nacional do MIEIB, Jaqueline Pasuch explicitou essa opção do movimento.

O MIEIB foi uma entidade que compôs o Fórum Nacional de Educação, espaço de interlocução entre sociedade civil e governo, que era composto por 50 entidades, que tinha como principal função articular as Conferências Nacionais de Educação, fazer o monitoramento e a avaliação do Plano na década de 2014-2024. Compreendemos que a participação do MIEIB no Fórum Nacional significou a inserção da pauta específica da educação infantil, das crianças brasileiras nos debates e nas formulações

⁵² Para saber mais sobre as entidades que compõe o FONAPE: <http://fnpe.com.br/entidades/>. Acesso em 19 de jan. 2018

legais para execução do Plano Nacional de Educação, dos planos estaduais e municipais.

Entretanto, no conjunto das medidas antidemocráticas e desqualificadoras da educação brasileira, o Decreto Presidencial de abril desse ano e a Portaria n. 577 que destituiu esta característica do FNE, alterou a programação das etapas da CONAE de 2018, nos indicou e convocou para a defesa da educação como um todo e da educação infantil especialmente. Juntamente com entidades de pesquisa, demais movimentos sociais e sindicais, o MIEIB se retirou do Fórum Nacional de Educação como atitude de dizer não ao governo imposto atualmente. Passamos assim a integrar o Fórum Nacional Popular de Educação.

Alicerçado em sua legitimidade de movimento social, articulador de Fóruns presentes e atuantes em todo território brasileiro, o MIEIB reforça o que delibera conjuntamente com o FONEPE quando dirige-se as instituições republicanas e a sociedade brasileira para defender e reiterar o direito à educação pública, gratuita, laica, democrática, de qualidade social, livre de qualquer forma de discriminação. Acreditamos que não há direitos sociais sem democracia e democracia sem ampliação dos direitos sociais, especialmente os educacionais.

Dessa forma, a consagração dos direitos sociais demanda o respeito incondicional ao Estado democrático de direito e as regras do jogo democrático.

Vivemos hoje uma afronta ao Estado democrático de direito, uma desconsideração a legitimidade do voto e a consequência de um período de instabilidade política, de um caos.

Nesse contexto, o prejuízo à universalização dos direitos das crianças, dos direitos sociais, especialmente os direitos a educação infantil das crianças de 0 a 3 anos, parte mais frágil, nos convocam a responsabilidade para assumir essa pauta que é uma pauta conjunta, não é uma pauta apenas do MIEIB, bem pelo contrário. O MIEIB, portanto, ao se comprometer exige também a responsabilidade de parlamentares, do sistema judiciário, do executivo para com a democracia brasileira e se manifesta contra esse golpe.

Ainda em 2017, o MIEIB organizou, com a participação das representantes dos Fóruns Estaduais, o “Projeto de Fortalecimento Institucional”, cujo objetivo era fortalecer o Movimento e ampliar sua incidência nas políticas públicas. A elaboração de um Plano de Sustentabilidade para o Movimento foi a principal ação. O Plano de Sustentabilidade seguia os eixos de atuação do movimento, divididos em sete aspectos, a saber: 1. Articulação do MIEIB com seus Fóruns, a sociedade civil e os governos; 2. Formação política; 3. Comunicação; 4. Documentação das ações e dos resultados; 5. *Advocacy*; 6. Monitoramento das políticas públicas; 7. Gestão e Estrutura Organizacional.

Quadro 4.1: Eixos de atuação do MIEIB (2017)

Eixos	Estratégias
1. Articulação do Mieib com seus Fóruns, a sociedade civil e os governos	Reconhecer o papel do Movimento e dos outros atores nessas articulações para ter mais autonomia em seus posicionamentos e ações em nível nacional, distrital, estadual e municipal.
2. Formação política	Proporcionar o estudo/análise da conjuntura político econômica com interface na educação visando a qualificação de seus integrantes para a militância, a incidência política e a formação de novas lideranças em nível nacional, estadual e municipal.
3. Comunicação	Elaborar um plano de comunicação para fortalecer a imagem institucional do MIEIB, potencializar o uso das mídias sociais (site, facebook, twitter, jornais, TV, rádio...) e rever os fluxos de comunicação para dar agilidade e visibilidade aos processos entre todos os integrantes do MIEIB e público externo.
4. Documentação das ações e dos resultados	Levantar e organizar as ações e resultados anteriores para a memória do movimento; documentar (fotos, textos, imagens, publicações, vídeos, depoimentos, entrevistas...) para subsidiar a incidência política, as pesquisas/estudos sobre Educação Infantil, Primeira infância e Infâncias e legitimar as suas ações perante a sociedade.
5. Advocacy	Identificar os lugares estratégicos para antecipar sua ação e posicionamentos frente a temas, ações, projetos, leis e emendas relacionadas à educação infantil, à primeira infância e às infâncias, bem como identificar potenciais parceiros institucionais para apoiar o Mieib.
6. Monitoramento das políticas públicas	Contribuir com a formulação de políticas públicas (educação, financiamento...) e monitorar as políticas que estão em execução para a garantia do direito das crianças de 0 a 6 anos de idade a Educação Infantil de qualidade.
7. Gestão e Estrutura Organizacional	Criar novas frentes de trabalho a partir do Planejamento Estratégico, definindo responsabilidades e o <i>modus operandi</i> (núcleo temático, GT, Comitê...) do MIEIB; formalizar o MIEIB como pessoa jurídica; fortalecer a secretaria executiva; mobilizar mais recursos para ampliar a capacidade de atuação do Mieib.

Fonte: Boletim Informativo MIEIB Nº 1, junho de 2017.

Para a elaboração do Plano de Sustentabilidade, alguns pontos de discussão e recomendações foram apresentados pelo MIEIB, em seu Boletim informativo nº 1, de junho de 2017 (ANEXO 6). Os pontos ali descritos revelavam os desafios, tensões e fragilidades pelos quais o movimento vinha passando.

Os destaques apontavam tanto para aspectos internos do movimento, como para atuação direcionada à sua audiência externa: público em geral e formuladores de políticas públicas. Nos aspectos internos, destacava-se a fragilidade de não se ter um regimento interno constituído⁵³ e a necessidade de captação de recursos garantindo-se a “preservação dos princípios e da autonomia do movimento como critérios para a busca de fontes de financiamento”.

Quanto aos aspectos externos, evidenciava-se a necessidade de avançar e ampliar a “incidência e influência do MIEIB na elaboração das políticas públicas e na inserção na agenda pública da forma adequada dos temas de interesse” e a análise e debate do diagnóstico da Educação Infantil, identificando pontos de avanços e tensões ainda presentes.

Nesse plano, foram definidos 4 objetivos estratégicos do movimento:

OBJETIVO ESTRATÉGICO 1 – Promover a sensibilização, mobilização e articulação de diferentes atores políticos (educadores, gestores públicos, parlamentares, universidades, associações, movimentos de mulheres, Fóruns estaduais, municipais, prefeitos, etc.) visando fortalecer a luta do MIEIB pelo direito à uma educação infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social

OBJETIVO ESTRATÉGICO 2 – Fortalecer a incidência política e o monitoramento das políticas públicas nas três esferas de governo

OBJETIVO ESTRATÉGICO 3 – Aprimorar a articulação em rede e os processos de gestão da comunicação do MIEIB

OBJETIVO ESTRATÉGICO 4 - Criar condições adequadas para a estruturação e sustentabilidade do MIEIB

Cada um desses objetivos foi desmembrado em estratégias e táticas a serem executadas pelo movimento, contendo responsabilidades e prazos de atuação. De maneira geral, foi possível observar, de um lado a permanência das estratégias e táticas comumente utilizadas pelo MIEIB e, de outro um leque de ampliações táticas para maior incidência e fortalecimento deste. Dentre as estratégias e táticas comumente utilizadas, ressaltou-se no documento, a articulação de parcerias; representação do MIEIB em diversos espaços institucionais (Fóruns de Educação, comitês e comissões de debate sobre políticas da área); criação e fortalecimento dos Fóruns de Educação Infantil; formação político pedagógica para a rede MIEIB; posicionamentos públicos; organização e participação de uma diversidade de encontros da área e audiências públicas no legislativo de forma a explicitar seus princípios e defesas; elaboração de carta compromisso a ser entregue e assinada por candidatos ao Executivo e Legislativo.

⁵³ Havia um regimento interno, mas o mesmo estava sendo revisto pelo movimento naquele momento, segundo uma das representantes do CD, que disponibilizou a proposta de Regimento para consulta nessa pesquisa (ANEXO 5).

Assim como as estratégias e táticas rotineiras, a ampliação de opções proposta no Plano de Sustentabilidade estava voltada tanto para a audiência interna (membros dos Fóruns), quanto para a audiência externa (simpatizantes, formuladores de políticas públicas e público em geral). Entre as propostas de ampliação tática evidenciou-se a maior divulgação e utilização de novas ferramentas tecnológicas, como a ampliação do *site* para maior participação dos Fóruns; criação de *podcasts* e de um canal no *Youtube*; divulgação de *clipping* de notícias para subsidiar jornalistas e parlamentares; criação de um banco de dados para monitoramento tanto das proposições legislativas na Câmara e no Senado Federal que tratem da Educação Infantil quando das notícias nos meios de comunicação sobre a área e; a criação de grupo de trabalho sobre incidência política para elaboração de posicionamentos públicos a serem discutidos e validados pela rede do MIEIB.

As estratégias têm se constituído no âmbito do MIEIB, naquilo que Tilly (1993) define como “estoque cultural”. Para o autor, apesar das múltiplas possibilidades de ação coletiva, há um repertório estrutural e cultural sobre como agir e se organizar em determinadas situações que são utilizadas pelos movimentos sociais ao longo de sua trajetória. Esse repertório do movimento, é definido pelo autor como “(...) conhecimento social sedimentado, entendimentos, memórias e acordos compartilhados” que são aprendidos ao longo das lutas contínuas dos movimentos e das respostas dadas à elas (TILLY, 1993).

Tanto fatores internos quanto externos são capazes de afetar as escolhas táticas dos movimentos sociais e provocar constrangimento nas suas opções. Entre esses fatores, destaca-se os valores subjacentes do movimento; seus princípios morais; sua forma de organização e identidade; a forma como o público (simpatizantes e adversários) o vê; os recursos materiais e humanos disponíveis. Fatores como o status, renda, expertise, gênero, raça, profissão e localização social dos membros do movimento também podem interferir em escolhas táticas (MEYER, 2007, p. 86).

O MIEIB, historicamente, tem defendido o debate democrático e assim é percebido pela sua audiência (membros, simpatizantes, legisladores e formuladores de políticas públicas). Nesse sentido, táticas como posicionamentos públicos, participação em audiências públicas e em comissões mistas (governo e sociedade civil) para elaboração de políticas públicas tem sido preferencialmente utilizadas por este ao longo de sua trajetória.

Contudo, mudanças táticas podem ocorrer e apesar de restritivo, o repertório não é determinante. Táticas podem se transformar com as mudanças nos contextos nos quais os movimentos sociais são incorporados. Três fatores contribuem para que haja inovação tática, segundo Snow e Soule (2010): (1) uma alteração na estrutura social ou na estrutura de autoridade: “mudanças na organização socioeconômica e política são suscetíveis de abrir a porta para novas opções táticas e inovações” (p.178); (2) emergência de novos movimentos que constroem outras táticas ao perceberem que as convencionais não são mais capazes de atingir seus interesses; (3) ocorrência de novas ferramentas tecnológicas.

McAdam (1983) definiu inovação tática como um processo interativo de inovação e adaptação em razão dos desafios e dos adversários. Isso significa que, embora o MIEIB tenha se utilizado historicamente de um repertório limitado de táticas, o novo contexto que se apresentou a partir do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, parece ter provocado no movimento a necessidade de criação de novas possibilidades de atuação na busca de maior incidência.

4.3. Relação com os Fóruns Estaduais de Educação Infantil

Como visto no capítulo anterior, todos os estados brasileiros têm pelo menos um Fórum Estadual de Educação Infantil constituído. Estes, por sua vez, se articulam a Fóruns Regionais e Municipais autônomos, mas que tem em comum a carta de princípios do movimento.

Para a efetivação de sua agenda, o MIEIB articula hoje 26 Fóruns estaduais e o Fórum do Distrito Federal, sendo que estes se organizam de forma interligada em Fóruns regionais e municipais de educação infantil autônomos, que se integram nacionalmente em torno da mesma luta: a oferta de Educação Infantil pública, gratuita, laica e de qualidade social (FLORES, 2011, p. 8 e 9).

A criação e o fortalecimento dos Fóruns estaduais, regionais e municipais são estratégias centrais do MIEIB. A entrevistada 5 afirmou que, desde a primeira reunião em 1999, os participantes saíram com a “*meta de tentar instalar um fórum em cada estado*”.

O debate sobre a ampliação dos Fóruns no país tem sido uma constante, todavia, em alguns anos específicos, parece que a discussão tomou uma dimensão maior. A pesquisadora Deise Nunes (2010) afirmou que a fragilização/autonomização do movimento nacional e dos Fóruns locais foram foco do debate no encontro nacional do MIEIB em 2003 e em 2004:

(...) mais uma vez apareceu a dificuldade de sustentação e fortalecimento e se propôs, pela primeira vez, a revisão da Carta de Princípios, como norteadoras das ações dos Fóruns, a realização de seminários de planejamento e a necessidade de interlocução entre Fóruns estaduais com os Fóruns menos favorecidos. Propôs-se a criação de novas estratégias para a criação de novos Fóruns e para tanto, firmou-se o compromisso de estabelecer contato com outras entidades” (NUNES, 2010, p. 10)

Quatro Fóruns foram criados entre esses anos: Alagoas, em 2003, Amapá, Rio Grande do Norte e Goiás, em 2004. Flores, Santos e Kleiman ressaltaram a busca permanente do MIEIB por organizar os Fóruns de Educação Infantil que são sua base e apontaram a importância dessa capilaridade para a legitimação e fortalecimento do movimento:

Da mesma forma que essa interlocução se amplia por meio da parceria com outras redes sociais, nosso movimento também se fortalece no âmbito dos Estados e municípios a partir da criação de Fóruns municipais e regionais, que contam com a presença de gestores, legisladores, professores e entidades locais. Em igual medida, percebemos que essa capilaridade nacional nos permite uma incidência mais qualificada na realidade educacional brasileira, ampliando as demandas e as exigências para nossa militância. (FLORES, SANTOS, KLEIMANN, 2010, p.55).

Uma estratégia para garantir unidade e capilaridade entre o movimento nacional e os Fóruns estaduais, regionais e municipais é a publicação de cartas de posicionamentos e moções públicas. Todos os anos, por ocasião do encontro nacional do MIEIB, uma carta reafirmando os princípios do movimento e seus posicionamentos, relativos às políticas discutidas na época, é debatida e divulgada. Essas cartas servem de subsídio para as lutas regionais dos Fóruns. Outra estratégia recorrente é a organização anual de encontros em cada região do Brasil, organizados pelos Fóruns Estaduais da região, em conjunto com representantes do comitê diretivo do MIEIB.

O MIEIB tem como princípio a horizontalidade das relações e a consulta de sua base (Fóruns de Educação Infantil pertencentes a sua rede) para decisões diversas e elaboração de posicionamentos públicos do movimento. Contudo, assim como os demais movimentos sociais que têm como princípio o diálogo democrático, tem como desafio equilibrar decisões compartilhadas e autonomia deliberativa do CD. Como proceder, quando há decisões que necessitam maior rapidez e a consulta da rede do movimento pode levar tempo? Quando se deve consultar a base e quando o CD pode tomar a iniciativa e assumir uma decisão em nome do coletivo? O CD tem legitimidade para tomar e assumir decisões que necessitam de urgência? Quais são os assuntos que necessitam maior consulta e quais aqueles que podem ser tomados diretamente pelo CD sem que isso signifique perda de sua legitimidade? Essas questões quando não explicitadas e debatidas no interior do movimento podem gerar tensões entre os membros.

Ainda que a Carta de Princípios tenha sido o elo de unidade no MIEIB, o movimento não está livre dessa tensão e isso apareceu na fala de uma das entrevistadas.

O comitê diretivo do MIEIB, em seu Boletim Informativo nº 1 (ANEXO 6), constatou que há fragilidade na comunicação interna entre sua rede e trouxe propostas de avanços. Entre essas propostas estava a criação de:

1. **Boletins Informativos:** têm por objetivo socializar informações sobre eventos, posicionamentos sobre temas específicos, por meio de boletins numerados que facilitem o resgate rápido das informações. Fluxo sugerido: enviar primeiro para o CD para validação, em seguida encaminhar para o e-mail geral e/ou e-mail dos comitês gestores estaduais e distrital e para o site.
2. **Registro de ações representativas:** tem por objetivo garantir a sistematização das ações do movimento, bem como para alimentar o site com informações mais qualificadas.
3. **Notas técnicas, moções e posicionamentos:** tem como objetivo socializar com todos os Fóruns posicionamentos políticos sobre temas específicos, elaborados com parceiros do MIEIB ou somente com seus integrantes.
4. **Cartas dos encontros, manifestos, planejamentos regionais:** têm por objetivo registrar, explicitar posicionamentos e possibilitar o monitoramento de ações propostas no âmbito do MIEIB.
5. **Registro de reuniões (atas, memórias, notas técnicas, cartas dos encontros):** Tem por objetivo garantir a sistematização das ações do MIEIB e a divulgação de informações. Os Fóruns estaduais e distrital, bem como o CD do MIEIB deverão dar publicidade às memórias de reuniões realizadas, atas, notas técnicas, carta dos encontros.

Na organização do Plano de Sustentabilidade do MIEIB em 2017, os Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs) foram ouvidos por meio de uma plataforma criada no *Google Drive*. Nessa plataforma, estes responderam, entre outras, questões relacionadas à atuação do movimento nacional na incidência das políticas públicas no país: importância, fragilidades e expectativas. O questionário teve 25 Fóruns respondentes.

No documento, os FEEIs apontaram a legitimidade e a importância do MIEIB na incidência nas políticas públicas do país. Na questão relativa às potencialidades do MIEIB foram várias as afirmações nesse sentido: “produção de documentos, inserção e forte participação política”, “articulação com diferentes entidades e forte participação política”, “participação com incidência política em Fóruns, Conselhos, Conferências, Audiências Públicas na defesa do direito à Educação Infantil”. As respostas à essa questão reforçam aquelas já apresentadas por essa pesquisa ao se discutir as estratégias utilizadas pelos Fóruns no capítulo anterior.

Quanto às fragilidades do MIEIB, a falta de financiamento próprio foi o problema que teve maior destaque na avaliação dos Fóruns. Uma maior articulação com outros movimentos sociais e a incorporação das demandas de regiões além do sudeste e centro-oeste do país foram questões apontadas. Outra questão presente foi a necessidade de maior divulgação e socialização das

ações dos Fóruns, cujas propostas para comunicação interna, apresentadas no Boletim nº 1 buscavam melhorar.

Quanto às expectativas, considerando o contexto pós-*impeachment*, destacaram-se as palavras **resistência e luta**. Alguns exemplos de respostas da questão: “Expectativas em relação às ações do MIEIB no contexto atual das políticas brasileiras para a EI”: “De luta e resistência no cenário atual”; “Permanecer firme na luta”; “Fortalecimento da luta mediante o contexto atual que vive nosso país”.

A necessidade de articulação das redes, a constituição de eixos comuns e lutas conjuntas entre os Fóruns e o fortalecimento de Fóruns já constituídos foram algumas das sugestões apresentadas. A parceria técnica para a produção e análise de dados quantitativos sobre demanda e a pressão sobre órgãos federais (MEC, INEP, IPEA) para o desenvolvimento de estudos temáticos com a participação do MIEIB foram também propostas apresentadas nesse item.

São várias as sugestões dos Fóruns para potencializar o trabalho do CD do MIEIB, entre elas, a revisão do regimento interno, a realização de duas reuniões presenciais para organização do trabalho, envio permanente de materiais e apoio às discussões locais, divulgação das ações dos Fóruns locais, organização de webconferências e *chats* para troca de informações e experiências, transparência e comunicabilidade, relatos sucintos da atuação do MIEIB em instâncias nacionais, realização de reuniões ampliadas em todos os estados brasileiros e a intensificação das discussões e campanhas de mobilização dentro do movimento. Essas propostas reforçam a necessidade de maior comunicação e transparência nas ações do CD, bem como a de articulação e troca entre os Fóruns existentes.

Ao se observar as estratégias e as táticas propostas no Plano de Sustentabilidade, percebeu-se que boa parte dos apontamentos e propostas dos Fóruns foram ali contemplados. Ouvir a base, dar devolutivas sobre a escuta, contemplando as propostas no planejamento são aspectos fundamentais para garantir transparência e legitimidade de um movimento social que tem como princípio a gestão democrática.

Uma das necessidades apontadas pelos FEEIs foi à maior inserção dos debates e demandas regionais na pauta de discussão do MIEIB. A apresentação de pautas comuns é uma forma recorrente de articulação entre o movimento nacional e os Fóruns estaduais, regionais e municipais. Essas pautas de debate são trazidas pelos Fóruns Estaduais para o movimento

nacional e também apresentadas pelo MIEIB e levadas à discussão no âmbito dos estados e municípios.

É do espaço do colegiado dos Fóruns que emergem os posicionamentos do Mieib, sendo sua militância constituída pelos integrantes de seus Fóruns locais. Dessa forma, a identidade do Movimento é plural; ainda que se busque a formulação de consensos que deem unidade às reivindicações, a riqueza do Movimento está nas marcas que a cultura de cada Estado e região trazem para o conjunto do grupo. (FLORES, SANTOS, KLEMANN, 2010).

Nas entrevistas para essa pesquisa, duas representantes dos Fóruns Estaduais evidenciaram esse entrelaçamento das pautas.

Nossas demandas estão muito atreladas às demandas do movimento nacional com algumas especificidades. Muitas das ações do Fórum [estadual] são próximas a esse movimento, como a questão do corte etário e a Base Nacional Curricular (Entrevistada 1).

Nós tivemos o encontro nacional do MIEIB e a gente debateu muito esse papel dos Fóruns como mobilizadores, das nossas ações serem muito articuladas com as ações que o MIEIB vem propondo. O MIEB hoje está no Fórum Nacional, então nossas demandas também de mobilização, estão atreladas com o movimento nacional, com algumas especificidades, mas tem ações nossas de mobilização que são muito próximas desse movimento (Entrevistada 2).

Essas considerações reforçam o que já havia sido apontado anteriormente no quadro 3.2 dessa tese, na qual se evidenciou algumas similaridades em algumas temáticas de discussão de sete Fóruns Estaduais entre os anos de 2015 e 2017. A entrevistada 4 apontou, no entanto, o cuidado necessário com a estratégia de entrelaçamento de pautas, que por vezes desconsidera as demandas regionais nas pautas de debates no âmbito do movimento nacional. Segundo ela, muitas vezes, as demandas da Coordenação de Educação Infantil – COEDI do MEC, teriam sido reforçadas no MIEIB e mobilizado as discussões dos Fóruns atravessando as demandas específicas dos diferentes contextos. Importante pontuar que a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, homologada no final do ano de 2017, estava em debate na ocasião e o MIEIB e os Fóruns Estaduais direcionaram muitas de suas ações para o debate dessa temática. A entrevistada 4 fez uma distinção entre o que define como “demandas do MEC” e “demandas da realidade dos municípios”. Afirmou que muitas das demandas apresentadas pelos participantes das assembleias em sua região “são atropeladas pelas demandas do MEC”.

O MIEIB está muito atrelado ao MEC e a realidade dos municípios está acontecendo e pouco se sabe do que vem acontecendo. As mães crecheiras estão acontecendo nos municípios. Enquanto isso a gente está produzindo uma discussão que está tão distante e que atravessa as outras. Eu vejo os municípios falando isso, sabe? A gente precisa de professores, a gente precisa de dinheiro para expansão e vamos gastar dinheiro com Base Nacional Comum? (Entrevistada 4).

Essa mesma inquietação apareceu na fala da pesquisadora Léa Tiriba, durante o XXXII Encontro do Movimento Interfóruns de Educação Infantil, ocorrido em setembro de 2016, em Curitiba. Para Tiriba, o MIEIB não deveria direcionar tanta energia para a discussão da Base Nacional de Educação Infantil, já que há tantas outras lutas em curso, como a expansão de vagas. Para ela, o MIEIB poderia acompanhar, “*mas não colocar toda energia nessa questão*”.

A expansão da educação infantil, em especial nas creches, por meio de conveniamento vinha acontecendo de forma massiva e sistemática no país. Essa temática havia sido pauta recorrente do movimento até o ano de 2014, mas entre os anos de 2015 e 2017 percebeu-se um enfraquecimento dessa discussão. A representante do CD do MIEIB entrevistada confirmou que esse tema foi enfraquecido nos últimos anos do movimento.

Ela não está mais, ela esteve presente até 2013 muito presente, ainda com ações em 2014. Mas teve aquele documento nacional que o MEC publicou em relação ao conveniamento, como faria esse conveniamento, então os municípios passaram a ter uma orientação pelo Ministério da Educação de como ele faria esse repasse atendendo apenas as creches, apenas 0 a 3. É um documento do MEC que trata de conveniamento. (...) Mas com o debate da Emenda Constitucional 59 esse debate na época estava forte, agora já não é a pauta forte. Talvez se torne novamente por entrar de novo o debate do novo FUNDEB.

A mesma reconheceu que o movimento se voltou nos últimos anos, para o que ela definiu como “pauta pedagógica”, ou seja, o debate curricular da Educação Infantil e atentou para a necessidade do movimento centrar suas forças em debates mais técnicos como financiamento, regime de colaboração e sistema nacional. Essa poderia ser a tendência dos debates do movimento a partir de 2018, segundo ela:

Hoje nós estamos, tanto na pauta pedagógica, e aí o MIEIB acabou pela sua militância, pelo número de pesquisadores que estão nas universidades, então essa pauta pedagógica, ela é muito viva pro movimento, quando se debate currículo, quando se debate a questão da leitura, escrita, formação, que foi algo que nos últimos anos foi muito intenso, mas a gente já vai direcionado a necessidade de um debate mais técnico também, buscando apoio em relação as questões do financiamento, os regimes de colaboração, o sistema nacional, então a gente tem tentado fazer esse movimento para mostrar para a rede que a gente precisa dosar essas questões. Não tem como eu debater apenas a pauta pedagógica se eu não tiver financiamento, porque o financiamento é que vai tocar a pauta pedagógica, entende? Então a gente tá, pelo menos eu, tenho feito esse movimento dentro do comitê diretivo com apoio de outras entidades porque no cenário que a gente tá hoje o sistema nacional de educação nós não temos e não ter esse sistema fragiliza muito todos os estados e municípios. E foi uma das questões que teve maior discussão e disputa dentro do Fórum Nacional de Educação, que foi a implementação do sistema nacional de educação e justamente a aprovação do custo aluno qualidade inicial e o custo aluno qualidade.

Analisando a programação e as cartas resultantes dos encontros nacionais do MIEIB, entre os anos de 2015 e 2017 (ANEXO 7), observou-se os focos dos debates do movimento nas temáticas relacionadas ao currículo, avaliação, formação e carreira dos profissionais, embora estivessem presentes algumas mesas sobre financiamento. Durante esses três anos, o debate sobre a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil foi tema de mesas em todos os encontros nacionais e da maior parte dos regionais gerando posicionamentos públicos do movimento, nem sempre consensuais.

O processo de participação do MIEIB no debate da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, entre os anos de 2015 e 2017 é ilustrativo das ações, posicionamentos, tensões internas, relação com o Estado e desdobramentos nas políticas públicas durante esse período. Nesse sentido, merece uma consideração à parte na busca de compreender melhor o movimento, suas tensões, contradições e relações com o poder público.

4.4 O MIEIB e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil: um exemplo de incidência, tensões internas e relações com o poder público

A demanda por uma Base Nacional Comum Curricular está posta no Plano Nacional de Educação (2014-2024), nas estratégias vinculadas às metas 2, 3 e 7. Em todas essas estratégias aparece explicitamente a obrigatoriedade da elaboração de uma Base para os ensinos fundamental e médio, entretanto não há no documento nenhuma menção à elaboração de uma Base Curricular para a Educação Infantil. No entanto, o Ministério da Educação iniciou sua elaboração em 2015.

Ao se introduzir a discussão da BNCC da Educação Infantil, no âmbito do MEC, o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil passou a discuti-la em diversos eventos promovidos em conjunto com os FEEIs. Foram vários encontros e seminários que contaram, em boa parte, com a participação de um dos quatro especialistas convidados pelo MEC para coordenar suas primeiras versões: Maria Carmem Barbosa e Paulo Focchi, ambos da UFRGS, Sylvia Helena Cruz, da UFC e Zilma Ramos Moraes, da USP, campus de Ribeirão Preto.

A opção do MEC pela elaboração da BNCC e do MIEIB por coordenar diversas ações para o seu debate foi polêmica no interior do movimento. Se de um lado, algumas militantes de Fóruns Estaduais defendiam a necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular para o país ou consideravam que era preciso que ela fosse elaborada para a educação infantil, sob o

risco de que outras gestões a fariam, em perspectivas contrárias às defendidas pelo movimento, por outro lado, militantes de outros Fóruns acreditavam que o MIEIB não deveria defender uma base curricular para a área, tendo em vista o contexto de forte privatização e reformismo educacional em que o país e o mundo se encontrava.

Luís Carlos de Freitas, professor da UNICAMP, em palestra no Congresso Paulista de Educação Infantil – COPEDI, em 2015, sintetizou os perigos da elaboração da Base Comum Curricular naquele momento. Na ocasião, o professor chamou a atenção para a internacionalização da política educacional e para a forma como agências estrangeiras estavam instituindo agendas a serem implementadas nos diferentes países. Na construção dessa agenda, o professor destacou 4 grandes blocos de políticas: Responsabilização, Avaliação, Meritocracia e Privatização. Segundo o autor, busca-se responsabilizar os Estados pelo descumprimento de metas, em geral distantes de se atingir dada às situações concretas vividas por cada país. Os Estados são responsabilizados, avaliados e o não atingimento das metas abre espaço à privatização da educação, a partir da concepção de que a rede privada é melhor e mais competente do que a administração pública. A avaliação e o “atestado de incompetência” dos Estados precisam de uma base para se legitimar, uma vez que sem uma base comum não tem como fazer uma avaliação que tenha uma mesma referência para todos, não há como padronizar. A base oferece elementos de padronização, controle do sistema pedagógico e realinhamento de todos os sistemas de avaliação dos alunos e dos docentes. Para Freitas, a produção de materiais didáticos pelas editoras e sistemas de ensino também precisa de uma base nacional comum, caso contrário a indústria de produção não tem uma referência. E essa referência serve tanto para a produção de material didático, quanto para uma formação tecnicista dos professores para o trabalho com as apostilas, por exemplo. *“Quanto mais desqualificar a formação, menos resistência e a concepção de educação é substituída por formação técnica”*(FREITAS em palestra no VII COPEDI, 2015).

Embora Freitas reconhecesse como louvável a tentativa da COEDI/MEC em traduzir na BNCC da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais da área, sob a perspectiva da criança como centro do projeto pedagógico, para ele, as experiências de privatização vividas Brasil e em outros países vinham demonstrando que a ampliação das experiências discentes não era a principal preocupação na construção de uma base curricular nacional.

Essas duas visões sobre o encaminhamento da Base: elaborar uma base ou não elaborar tendo em vista o contexto educacional imbuído de forte privatização e reformismo foram os discursos que disputaram os debates no MIEIB entre os anos de 2015 e 2017. Essa tensão esteve

presente, tanto no encontro nacional do Movimento em 2016, quanto em 2017. No encontro em 2017, ocorrido em Belo Horizonte, essa tensão se fez bastante explícita como se pode observar na fala de duas integrantes do movimento durante a mesa: “Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil”:

A Base Nacional Comum Curricular é parte de um projeto, de um pacote de privatização da gestão da escola, é parte de um processo de terceirização, de neutralização da gestão democrática da escola, com pleno controle da escola, na sala de aula e o controle político-ideológico e na retirada da autonomia e da prescrição de autonomia que traz a gestão democrática, a participação dos professores, famílias e comunidades, que é a quem interessa a educação infantil. Então, a BNCC, ela significa hoje, no cenário brasileiro, não hoje só, no cenário anterior também porque existiam acordos internacionais já postos, o controle pela lei, de uma padronização de exames de desempenho, de formação de professores, de materiais didáticos. E isso tem que ficar muito claro a quem defende muito a base, mas tem que entender as consequências do advento de uma base nacional para a educação infantil, na minha opinião e na opinião de alguns colegas. Nós temos que nos perguntar de fato, como movimento social, não como pessoas, estou falando enquanto movimento social: é necessário enquanto movimento social a gente defender uma base nacional para a educação infantil? O que entendemos de fato por currículo? E a gente tem que recorrer de fato às Diretrizes, que é um documento que é marcante no nosso campo e que nos distingue inclusive dos referenciais curriculares nacionais que já foram referência. Que consequências poderão ocorrer se houver a base nacional? Qual a relação entre a base nacional e a avaliação? (...) Trouxe preocupada em discutir a posição de um movimento nacional frente a uma base nacional de educação (...) Em nome do grupo do qual eu participo, uma preocupação quanto à postura do MIEIB enquanto movimento social que não se arregimenta ao governo, nós não somos governo, nós temos as portas abertas em alguns, como tivemos por meio muitas vezes da Rita e outras pessoas do ministério no governo anterior, mas não somos governo, somos movimento social e essas defesas não podem ser cegas e nós temos que elaborar cada coisa que defendemos e as formas de atuação enquanto movimento social (Ivone Garcia Barbosa, Fórum Goiano de Educação Infantil)⁵⁴

Nós temos divergências nessa mesa, eu e Ivone especificamente, representando posições muito amplas. Não consigo achar esses indícios de que a Base Comum Curricular foi esse conluio do grande capital para executar avaliações, etc. Eu não encontro indícios para isso. Ainda que você consiga me provar por documentos, que houve, que está tudo muito concatenado para chegar a isso, eu acho que eles então no caso da educação infantil se deram mal. Eu acho que nós conseguimos trabalhar de tal forma, e quando digo nós, não me refiro aos 4 que ficaram responsáveis diretamente por materializar uma discussão que a gente já vinha fazendo há muitos anos na Educação Infantil: [os quatro professores] foram os escribas de algo que a gente vinha discutindo há muito tempo. O que eu vi no processo e tive o privilégio e a oportunidade de participar de algumas reuniões (...) eu vi um movimento muito rico, muito democrático e muito oportuno e que naquele momento, iludida que estávamos, nós achávamos que era daí para frente e sempre mais. E hoje eu olho, poucos meses passados e eu olho com uma admiração muito grande com o que nós conseguimos fazer e uma tristeza muito grande porque a gente perdeu muito daquele espaço e acho que corremos o risco de perder muito mais. Eu acho que essa preocupação com a padronização, com a imposição de modelos para a formação de professores e consequentemente para modelos de avaliação, eu sinceramente acho que nós fomos muito mais espertos do que eles, A Base Nacional Comum Curricular, na minha humilde avaliação, ela não dá margem para que se faça uma avaliação em larga escala. É claro que as pessoas são muito criativas e eu não posso jurar aqui que isso não vai acontecer, mas eu acho que vai ser muito difícil e muito trabalhoso

⁵⁴ As falas podem ser ouvidas na íntegra no link: <https://www.youtube.com/watch?v=onm8PMROc2M&t=7s>

para eles. Tenho também uma divergência em relação a Ivone, porque eu sempre defendi que nós participássemos da base e não vejo nenhuma contradição entre termos feito as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil e termos dito agora é necessário uma base nacional comum curricular porque ela é a expressão das diretrizes curriculares na minha avaliação, ela condensa, ela concentra, ela melhora, ela amplia e ela explica mais as diretrizes curriculares e acho que se nós lutamos tanto para que a educação infantil fosse a primeira etapa da educação básica, como é que no movimento que tínhamos que fazer uma base para a educação básica, a educação infantil ficasse de fora? (...) Então, nesse sentido, eu acho que nós nos surpreendemos muito positivamente quando nós nos reconhecemos, estou falando de mim e do grupo que aprovou desde a primeira versão, quando nós lemos, nós falamos “nós somos capazes de ser primeira etapa sem estarmos submetidos ao ensino fundamental”. (...) Sabe aquilo que a gente sempre disse: é a educação infantil que precisa dar o parâmetro, que precisa mostrar que existe um sujeito? Isso estava acontecendo no processo da base. (...) A Base Nacional Comum curricular não é o currículo, ela é um dos elementos do currículo, então também esse medo da padronização, eu acho que é um medo da gente estar não compreendendo o que é esse movimento da base. (...) em nada isso atrapalha o professor, pelo contrário, acho que isso é um apoio, uma direção, um alento para o professor ter ideia e noção de onde partir para que ele seja criativo e para que ele possa complementar a sua identidade e o seu fazer pedagógico (Mônica Correa Batista, Fórum Mineiro de Educação Infantil).

As falas das representantes de Fóruns Estaduais de Educação Infantil demonstraram divergências de diversas ordens entre os diferentes grupos que compõem o MIEIB, e foram desde o significado de elaboração da Base Nacional Curricular Comum para a área, do contexto em que essa elaboração se apresentava, até o papel do movimento nacional na elaboração de tal documento.

A adesão ou não a uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil está relacionada às disputas sobre o currículo dentro do campo. Ainda que haja a defesa das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil por parte de especialistas/pesquisadoras, não houve entre elas um consenso sobre a necessidade ou não de uma base comum. Essa disputa que se deu na área de educação infantil se refletiu no interior do MIEIB.

Os encontros anuais de 2016 e 2017 foram permeados também por um novo contexto político de relação entre MEC e MIEIB. Com o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, Rita Coelho saiu da coordenação da COEDI/MEC e o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil mudou de encaminhamento. O grupo que assumiu o Ministério da Educação afastou os especialistas até então consultados e elaborou uma versão da Base que desconsiderava tanto o processo de debate anterior realizado pela COEDI/MEC, quanto o acúmulo de debates e discussões na educação infantil. Um exemplo disso foi a introdução de objetivos de aprendizagem de “oralidade e escrita”, em substituição a “linguagem e pensamento” que trazia uma concepção mais ampla e integradora das múltiplas linguagens expressivas. Além disso, observou-se na 3ª versão, a preocupação em elencar os objetivos de

aprendizagem, retirando o contexto dos debates no qual estavam inseridos e sua relação com os direitos de aprendizagem, como posto na 2ª versão.

A pesquisadora Lisete Arelaro atentou para os retrocessos dessa 3ª versão, apresentada pelo MEC em 06 abril de 2017, afirmando que há “uma redução nas concepções de linguagens e de ensino-aprendizagem na educação infantil, contrariando totalmente as diretrizes curriculares desta etapa de ensino”. Afirmou a autora,

A Pedagogia das Competências, na 3ª versão da BNCC, retorna ao modelo dos parâmetros curriculares elaborados no final da década dos anos de 1990 e considerada superada por número significativo de especialistas europeus. A retirada dos conceitos de gênero e de orientação sexual, de uma das dez competências a serem promovidas nas escolas, expressa o retrocesso dessa concepção e a atuação de grupos religiosos em negociação direta com o governo para a retirada dessas questões. Há um risco inclusive, de que a educação infantil seja considerada uma etapa escolarizante e preparatória para o ingresso no ensino fundamental. O que novamente contraria as novas concepções pedagógicas em defesa das crianças, expressas na Resolução CNE n. 05/2009 (ARELARO, 2017).

Além de alterações significativas realizadas na 3ª versão da base, houve uma tentativa por parte de alguns deputados da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados em modificar o processo de tramitação do documento enviando-a para a aprovação na Câmara e não para o Conselho Nacional de Educação, como seria o trâmite regular⁵⁵. Apesar da tentativa, a Base Nacional Comum Curricular seguiu a tramitação no Conselho Nacional de Educação. A Carta de Curitiba resultante do Encontro Nacional do MIEIB de 2016 (ANEXO 7) defendeu o processo democrático da construção da base até então, a continuidade dos especialistas consultados inicialmente e a manutenção do trâmite no CNE:

Defesa da proposta de BNCCEI construída a partir do processo democrático que permitiu um amplo debate sobre o currículo na educação infantil - assim como da continuidade daqueles/as que participaram ativamente nesse processo como interlocutores/as privilegiados/as. Reafirmamos que a sua aprovação deve ser realizada no âmbito do CNE, a partir da competência que lhe é conferida e não pelo Congresso Nacional.

Na ocasião do encontro de 2017, Rita Coelho, já como representante do Fórum Mineiro de Educação Infantil apresentou três posições possíveis para a relação do MIEIB com o governo federal naquele momento, no qual incluía também, mas não somente, o posicionamento do movimento em relação a BNCCEI. Seriam elas: concordância com as tendências atuais do governo; negação total às políticas de governo e a resistência crítica “*ainda que não concordemos vamos ocupar os espaços*”. A defesa de Rita Coelho, foi pela terceira via, na qual,

⁵⁵ Mais informações: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/sugestoes-de-pautas/48-sugestoes-de-pautas/1658-2016-08-08-17-43-50>

em suas próprias palavras, o MIEIB deveria “participar, negociar e atuar na contradição”. Segundo a mesma, ainda que houvesse posições contrárias à participação do MIEIB na construção da Base, o movimento vinha participando e se posicionando.

A entrevistada do CD do MIEIB reforçou a escolha estratégica do movimento em entrar no debate, mas apontou a angústia dessa opção:

É muito mais difícil, é muito mais difícil, mas a gente acaba indo. É muita angústia, porque você vê todo um aparato voltado para uma outra lógica. Então como você vai pautar isso, aí vai pela nossa formação, pela nossa capacidade técnica de contra argumentação dentro de um sistema que é muito maior. Pode ser até um efeito kamikaze, mas tem sido uma estratégia que várias universidades se posicionaram, Fóruns, fazendo essa contra argumentação por dentro. A mesma coisa a história da base, a gente sabe que tem uma posição desde o início, o Professor Luis Carlos nos alerta, a prof. Lisete já nos alertava... o debate da base já vinha numa perspectiva já bem alinhada com várias ações pautadas pelo Banco Mundial, pelos organismos empresariais, desde lá atrás. Não teve um rompimento de pensar algo próprio lá atrás, são coisas de um movimento. Tem que ter agora a atenção de como isso agora tem impacto porque já está chegando nos municípios. Antes era uma ação federal agora é uma ação no Estado e já está chegando nos municípios.

Segundo a entrevistada, desde 2015, quando o MEC convidou o MIEIB para participar do debate da Base, “já se observava os movimentos empresariais querendo abocanhar a educação infantil, querendo já tomar posse”. Fazer com que o movimento compreendesse a necessidade de assumir essa ação de debate não foi um movimento fácil, mas necessário na sua visão, “com toda a tragédia que tá hoje, do contrário, o impacto seria muito pior”, especialmente nos municípios que não tem sistema próprio ou não tem discussão curricular avançada, afirmou.

O MIEIB teve intensa participação na elaboração e debate da Base junto a COEDI/MEC, durante a gestão de Rita Coelho. O Boletim nº 1 detalhou como foi:

O MIEIB participou diretamente de todo o processo de consulta e elaboração da BNCC nestes dois últimos anos, reafirmando o que já está consolidado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e que caracteriza o projeto de educação infantil como aquele que reconhece e respeita as singularidades desta primeira etapa da educação básica.

(...) A companheira Jesus (CE) integrante do Comitê diretivo do MIEIB foi consultora COEDI/ MEC, quando do início das discussões sobre a construção da BNCCEI, analisando propostas pedagógicas da Educação de Infantil, do Ceará, Maranhão e Piauí, que posteriormente serviram de subsídios para o grupo de consultores e especialistas da BNCCEI. Posteriormente, integrou o grupo da BNCC, no Estado, pelo FEIC, coordenado pela Secretaria de Educação de Estado do Ceará (SEDUC), para articulados as diversas instituições públicas e privadas, dentre elas, as escolas e instituições de educação infantil, para compreenderem e contribuírem com a primeira versão da BNCC.

Em continuidade aos trabalhos, Jesus e a companheira Ivone (GO) foram indicadas por seus grupos estaduais (Ceará e Goiás) como integrantes do grupo de auxiliares da BNCC pela UNB, onde tiveram como uma das atribuições discutir com as escolas,

Secretarias de Educação, UNCME, UNDIME, Conselho Estadual de Educação e outras entidades o que a BNCC propunha. Participaram de diversas reuniões coordenadas pela UNB, CNE, Movimento Todos pela Base e em seguida organizaram, dentre inúmeras ações, a conferência estadual que garantiu a participação de diversos segmentos da comunidade escolar e da sociedade civil, para debater a BNCC e enviar, de modo sistemático, contribuições para (...)

Ainda em 2015, a BNCC foi pauta no XXXI Encontro Nacional do MIEIB (Fortaleza/CE), tendo sido aprovado em plenária final o encaminhamento de inserção de uma diretriz clara na Carta de Fortaleza, assinado por todos os Fóruns estaduais e o fórum distrital:

“Orientar os municípios para que os currículos que orientam a práticas pedagógicas da Educação Infantil e que são documentos norteadores para os planejamentos, registros e avaliações da primeira etapa da Educação Básica, respeitem as especificidades da educação infantil já previstas nos documentos normativos e orientadores, tais como o documento Nossa Creche Respeita Crianças (1994/2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). (MIEIB, 2015)”

Esta orientação pautou toda a participação do MIEIB no debate da BNCC.

Em 2016, a BNCCEI continuou presente na agenda política do MIEIB, sendo pauta nos encontros regionais e também no XXXII Encontro Nacional do MIEIB, realizado em Curitiba/PR. Com a reflexão mais aprofundada sobre o tema neste Encontro, os Fóruns estaduais e distrital reafirmaram durante a elaboração da Carta de Curitiba e aprovaram, em plenária final, a importância do debate e a necessidade da elaboração de proposições a serem apresentadas nos espaços em que o tema fosse item de pauta.

A posição majoritária, aprovada no encontro nacional de 2017, foi o posicionamento contrário à 3ª versão da BNCCEI, entendida como defensora de uma “visão instrumental da educação e concepções restritas de cognição que trarão sérias e danosas implicações para a educação infantil brasileira” (MIEIB, 2017a). Com a manutenção do trâmite no Conselho Nacional de Educação (CNE) apontava-se a necessidade do movimento influenciar, questionar, problematizar e alterar as posições por ele apresentadas. Optou-se por uma posição política de estar presente em todas as audiências públicas de discussão sobre a base organizadas pelo CNE, apresentando, naquelas ocasiões, um posicionamento comum.

No Boletim nº 1 há um item especial com orientações para a participação dos Fóruns nas audiências públicas.

É importante garantir a participação do maior número possível de representantes do MIEIB.

A orientação é que as intervenções tenham como base os seguintes documentos:

♦ Posicionamento das consultoras e especialistas que trabalharam nas versões iniciais da BNCCEI. (Este documento foi encaminhado ao CNE mas é importante que seja defendido e entregue em mãos pelos representantes dos Fóruns nas audiências públicas).

Disponível no link: <https://docs.google.com/document/d/18sJGkan-Hwe2wL6vSFChZT564aY4bQklFqx1GU0Z0O0/edit?usp=sharing>

♦ Posicionamento das consultoras do projeto Leitura e Escrita .

Disponível no link:

<https://drive.google.com/file/d/0B4CAhcZuH6OhRUNNUURlMzIVXzQ/view?usp=sharing>

Nossa rede precisa se mobilizar para participar das cinco audiências. Afinal, é mais uma oportunidade de pressionarmos no sentido de reafirmar e respeitar a identidade própria da educação infantil e sua importância como primeira etapa da educação básica.

Em todas as audiências públicas organizadas pela Câmara de Educação Básica do CNE ocorridas em 2017, os Fóruns de Educação Infantil estiveram presentes. Carmen Craidy, em sua fala no XXXIII Encontro Nacional do MIEIB, apontou a força e a potência do movimento nessa participação.

“(...) assisti aos vídeos das audiências da BNCC e a presença do MIEIB foi sensível em todas as audiências e as propostas do MIEIB avançaram de tal forma, por exemplo, que na audiência de Florianópolis que eu participei representando o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, a linguagem dos conselheiros do Conselho Nacional já tinha mudado em relação a audiências de Manaus. Eu não sei até onde isso vai provocar uma mudança na BNCC porque, embora o Callegari tenha dito, em Florianópolis que a BNCC do Conselho Nacional não seria a mesma do Ministério, não seria igual a terceira, ele disse também que o Ministro é que vai homologar finalmente, então a gente não sabe o que vai acontecer. Mas de alguma forma, a mensagem do MIEIB foi divulgada no Brasil inteiro e provocou um recuo do Conselho Nacional de Educação e isso não é qualquer coisa”.

Após muita pressão e participação dos Fóruns nas audiências públicas, a versão final da Base Nacional Comum Curricular manteve a nomenclatura defendida pelo movimento: “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, no lugar de oralidade e escrita. Os direitos de aprendizagem de “conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se” também se mantiveram, assim como a nomenclatura dos campos de experiência. Contudo são notáveis as mudanças entre a 2ª versão da Base, defendida publicamente pelo MIEIB e a Base aprovada. Na 2ª versão, havia um aprofundamento dos conceitos de direitos de aprendizagem, das concepções de criança e sua centralidade no currículo e de campos de experiência, ao passo que na versão final aprovada, embora se mantivesse os conceitos, passou-se por eles de forma aligeirada e formal.

Ao indagar a representante entrevistada do comitê CD do MIEIB sobre os ganhos e perdas da participação do MIEIB no debate da BNCC, a mesma constatou a fragilização do debate, que estava contido nas duas primeiras versões e nas versões finais (3 e 4).

O MIEIB entende que até a versão 2 ele conseguiu acompanhar porque vinha um debate em torno nas diretrizes curriculares e dos campos de experiência. A versão 3 e a versão 4 já fragiliza completamente o debate que estava pautado nas diretrizes, já traz princípios e discussão em relação a qualidade da educação que não é a

qualidade de nós debatemos. Traz questões voltadas para equidade, mas fala de uma equidade de acesso a condições, que todo mundo tenha as mesmas condições e a partir daí vai ocorrer a aprendizagem, é distorcido, não aparece mais um debate mais para o direito a educação, mas fala do direito a aprender.

As estratégias de divulgação da Base Nacional Comum Curricular pelo Ministério da Educação apresentaram uma concepção de educação infantil escolarizadora e pragmática. No site da BNCC, sob supervisão do MEC ⁵⁶ é possível baixar tabelas com os objetivos de aprendizagem de cada campo de experiências separadamente, por grupo de faixas etárias (0 a 3 anos e 4 e 5 anos), sem a devida fundamentação que rege as concepções de infância e educação infantil. Esse é um processo que reforça uma concepção de grade curricular pragmática ainda tão presente nas práticas oferecidas às crianças pequenas no país.

Currículo não é um conjunto de objetivos e conteúdos a serem apreendidos pelos sujeitos em suas experiências educativas. Ao se propor e viver um currículo há sempre uma intencionalidade, ainda que não explícita, de que tipo de sujeito se pretende formar e para qual sociedade, como afirmou Tomas Tadeu da Silva.

[...] Qual nossa aposta, qual é o nosso lado, nesse jogo? O que vamos produzir no currículo entendido como prática cultural? Os significados e sentido, as representações que os grupos dominantes fazem de si e dos outros, as identidades hegemônicas? Vamos fazer do currículo um campo fechado, impermeável à produção de significados e de identidades alternativas? Será nosso papel o de conter a produtividade das práticas de significação que formam o currículo? Ou vamos fazer do currículo um campo aberto que ele é, um campo de disseminação de sentido, um campo de polissemia, de produção de identidades voltados para o questionamento e a crítica? Evidentemente, a resposta é uma decisão moral, ética, política de cada um/uma de nós. Temos de saber, entretanto, que o resultado do jogo depende da decisão de tomarmos partido. O currículo é, sempre e desde já, um empreendimento ético, um empreendimento político. Não há como evitá-lo (SILVA, 2001, p. 29).

A imagem de divulgação da Base da Educação Infantil pelo MEC⁵⁷ também reforçou uma concepção escolarizadora e estereotipada de educação infantil. A menina branca de cabelos lisos, sentada, com caderno rosa e lápis na mão contradiz a defesa das Diretrizes Curriculares Nacionais em que as interações e as brincadeiras são os eixos estruturantes da prática pedagógica para todas as bebês e crianças brasileiras: meninos, meninas, brancas, negras, urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhas.

⁵⁶ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 19 de março de 2018.

⁵⁷ Divulgada na página oficial do Ministério da Educação no Facebook dia 16 de março de 2018. Link: <https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/posts/1660845703963237>

Figura 4.2: Imagem de divulgação da Base Nacional Comum Curricular de Educação Infantil (MEC, 2018)

Ao focar pragmaticamente no que os bebês e crianças devem aprender, se esvazia a proposta curricular dos seus objetivos mais amplos e se reforça práticas tecnicistas, que desqualificam os sujeitos que as vivenciam, sejam eles crianças e/ou adultos. Os sistemas de ensino apostilados difundidos pelo país afora têm se baseado nessa concepção escolarizadora de educação infantil e tem gerado o enfraquecimento dos momentos coletivos e autonomia das equipes de elaborar seus projetos pedagógicos a partir de uma leitura apurada dos sujeitos concretos que ali estão. Esses sistemas tecnificam a formação dos professores, esvaziando-a de sentido e privilegiando o trabalho individual e o controle da prática docente (MONÇÃO, 2013, p. 34).

Para a pesquisadora Lisete Arelaro (2017) apesar de especialistas e pesquisadores terem participado da elaboração da BNCCEI, na busca de preservar as características da área apresentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs):

Houve um equívoco por parte dos movimentos sociais e dos sindicatos ligados ao magistério, em especial os da área da educação infantil, de não tentarem impedir a inclusão da educação infantil no documento da BNCC, pois, mesmo não havendo exigências legais na LDB para essa inclusão, nas versões I e II, iniciadas em 2013, a mesma foi incluída (ARELARO, 2017, p. 215).

A estratégia de participação do movimento na BNCC foi travestida de riscos. David Meyer (2007) alertou para o fato de que muitas vezes, políticos se aproveitam da retórica dos movimentos sociais endossando a versão do movimento, ao mesmo tempo que as redefinem ao seu interesse. Ao se manter os principais conceitos das primeiras versões da Base, ainda que de forma aligeirada, se reforçou o discurso que a Base foi defendida e legitimada pelo movimento. Apesar da Carta do encontro do MIEIB de Belo Horizonte, em 2017, apontar para o “*repúdio ao processo não participativo que caracterizou a elaboração da terceira versão da BNCC e discordância em relação às alterações[na 3ª versão]*”, Daniel Cara, coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, em vídeo produzido especialmente para os participantes do XXXIV Encontro do MIEIB, em 2018, afirmou que:

Está sendo dito em todos os espaços, por diversos atores, inclusive por Cesar Callegari [coordenador do processo de tramitação da base no CNE] que o MIEIB apoia a BNCC na sua 4ª. versão. O posicionamento do movimento precisa ser deixado claro. Pesquisadores americanos que vieram ao Brasil foram à Campanha e confirmaram essa informação. O MIEIB precisa deixar isso claro.

Diferentemente da Carta do ano anterior, a Carta produzida no encontro nacional, em 2018, em Manaus (ANEXO 7), não apresentou um posicionamento firme contrário a Base aprovada, mas apontou para defesa de

Uma posição crítica em relação à política da Base Nacional Comum Curricular indicando, no caso da Educação Infantil, uma leitura atenta dando ênfase à sua origem nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, nos campos de experiência, nos direitos de aprendizagem das crianças e nos temas contemporâneos.

De acordo com os debates ocorridos no encontro de Manaus, esse pareceu ser o próximo passo do movimento: propor e organizar espaços de formação em que os princípios do MIEIB, coerentes com as DCNEIs e mantidos no documento em sua versão final, fossem reforçados.

4.5 MIEIB: Entre avanços e desafios

O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), em seus 19 anos de existência, obteve muitos avanços, especialmente no tocante ao seu fortalecimento e capilaridade, enquanto rede de Fóruns, na incidência nas políticas públicas para a área de educação infantil em âmbito nacional e na contribuição para uma cultura mais democrática e participativa. Por outro lado, como movimento social, também esteve marcado por contradições e tensões internas.

4.5.1 Fortalecimento do movimento, construção de uma cultura democrática e incidências nas políticas públicas: os avanços do MIEIB

Segundo Diani (2003), movimento social é definido como coletividades formadas por uma pluralidade de atores sociais, individuais ou organizacionais que estão em interação baseadas em identidades compartilhadas e constituídas por meio de relações de conflito e cooperação. O MIEIB, é um movimento social, suas ações políticas têm base de sustentação (Fóruns estaduais, regionais e municipais), são direcionadas a diversos públicos (membros, simpatizantes, formuladores de políticas públicas e sociedade em geral) e há entre seus membros um sentimento de pertencimento ao movimento e uma identidade marcada pela ideia de luta coletiva em defesa da Educação Infantil.

Como movimento social, o MIEIB possui importância histórica nos debates da área de educação Infantil. Seus posicionamentos públicos e suas práticas têm defendido uma cultura política comprometida com o campo democrático e o protagonismo da sociedade civil em processos decisórios participativos.

O espaço do MIEIB e dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil foram compreendidos por Deise Nunes (2010) como elementos importantes das lutas sociais no confronto com o processo econômico globalizador e liberal. Os espaços de diálogo organizados pelo movimento têm incidido positivamente para a construção de uma nova cultura política mais democrática e participativa. Isso porque o MIEIB, como lugar de participação social, é também espaço de formação e experiência no debate político.

O MIEIB atravessou uma década criando e mobilizando Fóruns estaduais e articulando forças de luta e de conquistas numa ação coletiva que podemos interpretar como aquilo que Vakaloulis (2005) vai caracterizar como um antagonismo de longa duração, que superou a conflitividade imediata, num campo de relações sociais atravessado por uma cultura política autoritária, assentada na lógica das políticas assistencialistas que, até a década de 1990, era a principal responsável pelo oferecimento de instituições pré-escolares para as classes populares (NUNES, S/D, p.2).

A contribuição para uma cultura política mais participativa e para o fortalecimento da experiência política de seus membros e simpatizantes tem sido um dos efeitos da atuação do MIEIB ao longo de seus quase 20 anos de história. Para tanto, este vem configurando uma proposta de ação política em que prática e teoria estão permanentemente integradas. Nunes reconheceu que essa articulação, possibilitou que o movimento produzisse novas representações sobre o campo da educação infantil. Afirmou a autora:

(...) ao longo dos anos, foi construindo um campo inteiramente novo de ação que se desdobrou em duas instâncias do campo formativo, articuladas entre si: uma teórica e outra política. Na dimensão da formação teórica, sua ação refletiu-se nas inúmeras produções de teses, pesquisas, expansão de cursos de especialização e de formação. Do ponto de vista da formação política, seu campo de ação desdobrou-se nas diferentes ações políticas locais e nacionais junto a parlamentares, nos movimentos de rua, nas coletas de assinaturas, na presença junto a audiências públicas de educação infantil, na ação junto a ministérios, e outras (NUNES, 2010, p.4)

O MIEIB teve uma forte presença no debate das políticas públicas para a Educação Infantil posicionando-se frente a importantes temáticas no contexto político. A saber: precarização e refilantropização das políticas sociais; voluntarismo e desregulamentação das relações de trabalho; desigualdade de condições da oferta e de qualidade; tendência à privatização, entre outras (NUNES, 2010).

Como demonstrado ao longo desse capítulo, durante a segunda gestão de Luís Inácio Lula da Silva (2007-2010) e nos mandatos de Dilma Rousseff (2010-2016), o movimento teve participação ativa na elaboração de legislações e documentos oficiais. Documentos que tem se transformado em ferramenta de luta do próprio movimento para a garantia de sua concretização nas políticas e no cotidiano das instituições de educação infantil.

Maria Luiza Flores (2016) apresentou um compilado dos avanços do movimento até o ano 2016, destacando a participação do MIEIB no “Movimento Fraldas Pintadas” e em diversas comissões e grupos de trabalho no âmbito do Ministério da Educação e de outros ministérios durante os governos Lula e Dilma. Além disso ressaltou a integração do MIEIB com outros movimentos sociais e redes como a Rede de Monitoramento Presidente Amigo da Criança; a Rede Nacional Primeira Infância e a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, da qual integra o Comitê Diretivo e constituiu parceria na pesquisa sobre a qualidade da Educação Infantil que resultou em publicação sobre o “*Custo-aluno-qualidade inicial*” (FLORES, 2016, p.31-33).

A mesma autora, em conjunto com outros colegas (FLORES, SANTOS, KLEMANN, 2010) já havia destacado o avanço do MIEIB em se constituir como um interlocutor legítimo de políticas públicas:

Atuando há dez anos em defesa do direito à educação infantil, o Mieib avalia que, nos últimos anos, houve expressiva consolidação de sua presença e importância em âmbito nacional como interlocutor privilegiado de gestores, legisladores e docentes. E isso se deve não apenas à ampliação do número de Fóruns estaduais, mas também à maior qualificação da incidência que o Movimento tem exercido junto aos diferentes setores da sociedade. (FLORES, SANTOS, KLEMANN, 2010, p. 16).

Carmen Craidy, por ocasião do XXXIII Encontro Nacional do MIEIB em 2017, ao analisar o contexto social de desmonte educacional pelo qual o país passava, enfatizou a importância do MIEIB como o mais importante movimento na resistência devido a sua capilaridade e articulação nacional, clareza de princípios e militância: “está em todo o Brasil, não conheço outro movimento tão capilarizado”, “tem propostas claras, sabe o que quer, e isso não é fácil e nem se encontra com muita clareza. O MIEIB sabe o que propor”. O MIEIB tem conseguido se capilarizar. Em 2018, contava com 26 Fóruns estaduais, incluindo o Distrito Federal e mais aproximadamente 41 Fóruns regionais e municipais que tem em comum a unidade de princípios.

O MIEIB, assim como muitos dos movimentos sociais situados no contexto brasileiro pós redemocratização do país, tem se utilizado – e priorizado- ações ativo-propositivas por meio de dispositivos institucionais de participação direta e tem conseguido se afirmar, até então, como um interlocutor legítimo de políticas públicas em âmbito nacional. Além disso, é um movimento que tem se capilarizado nacionalmente e que tem buscado fortalecer experiências políticas e participativas entre seus membros e criar uma identidade para a área de educação infantil como primeira etapa da educação básica que se contrapõe a filantropização e ao atendimento educativo incompleto dos bebês e das crianças brasileiras.

4.5.2 Unidade e heterogeneidade no interior do Movimento

Ao longo de sua história, o MIEIB tem conseguido a adesão de muitos participantes que articulam princípios comuns com o movimento. Contudo, sua história tem sido marcada também por tensões internas, discordâncias de estratégias e disputa de *frames* (enquadramentos discursivos).

No levantamento de dados realizado em 2017, pelo movimento, uma das questões direcionada aos Fóruns Estaduais de Educação Infantil tratava da percepção dos integrantes quanto ao pertencimento à rede MIEIB. Na questão: “Participar do MIEIB significa...”, os termos “Lutar”, “fazer parte”, “estar inserido” e “parceria” foram recorrentes.

A identidade coletiva e a sensação de pertencimento (“*sense of we*”) são destaques na literatura de movimentos sociais. Melucci foi o autor que mais se debruçou sobre essa questão. Para ele, a construção da identidade coletiva envolveria três mecanismos: a definição cognitiva que se refere aos fins, aos meios e ao campo da ação dos movimentos; a rede de relacionamentos ativos entre os atores que interagem, comunicam-se, e influenciam-se mutuamente, negociam

e tomam decisões; e o investimento emocional dos indivíduos que requer que eles se sintam parte de uma unidade em comum (MELUCCI, 1996, p. 70-71). Nesse sentido, abraçar uma identidade coletiva significa uma fusão do indivíduo com um conjunto maior de atitudes e compromissos compartilhados com o grupo (POLETTA e JASPER, 2001, p.285). Analisar como funcionam esses mecanismos em um determinado movimento social pode auxiliar na compreensão dos mecanismos de filiação e engajamento nesse espaço.

Já Benford tratou do modo como os movimentos buscam enquadrar seus discursos motivacionais para garantir engajamento e a manutenção dos integrantes. O autor reconheceu 4 conjuntos de vocabulários aparecendo na literatura: 1. Aquele que amplifica a gravidade ou seriedade de uma questão; 2. O que enfatiza a urgência em se tomar medidas para evitar consequências indesejáveis; 3. O que evidencia a eficácia da ação coletiva; 4. E aquele que enfatiza a obrigação moral da ação (BENFORD, 1993).

No caso do MIEIB, seus documentos, posicionamentos públicos, cartas dos encontros, boletins têm evidenciado sistematicamente sua participação e a incidência nas políticas públicas da área, explicitando para sua audiência interna (membros e simpatizantes) e externa (legisladores, formuladores de políticas públicas) seus êxitos. Essa é uma mensagem potente que contribuiu para a construção do engajamento e da manutenção de seus ativistas e para a legitimidade do movimento.

Como movimento social, participamos ativamente de conquistas históricas para o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, na sua inclusão no financiamento pelo FUNDEB, na elaboração de “Indicadores de qualidade” e das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs”, dos “Parâmetros Nacionais de Qualidade para as Instituições de Educação Infantil – PNQEI”, do “Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância”, da “Política Nacional de Educação Infantil do Campo”, do Plano Nacional de Educação, dentre outras (MIEIB, 2016).

Contudo, o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil não é um movimento homogêneo e livre de tensões e contradições. Como movimento social, há dilemas a serem enfrentados pelos participantes, que parecem se ampliar conforme este vai ganhando mais visibilidade e legitimidade. Dentro do próprio movimento, há diferentes posições e forças políticas e grupos mais fortalecidos e legitimados têm conseguido maior adesão para seus posicionamentos.

O processo de debate e posicionamentos adotados pelo MIEIB no tocante à Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil é um exemplo disso. Esse debate, como visto anteriormente, revelou tensões referentes tanto ao significado de elaboração de uma base para a área quanto ao papel do movimento nesse debate. A falta de consenso entre a defesa ou não de uma base para a área não permitiu que houvesse um posicionamento contundente do MIEIB a favor ou contra tal proposta. O consenso só veio na rejeição da 3ª versão da Base que defendia uma visão instrumental e centrada na cognição, contrariando as defesas do movimento por uma educação infantil centrada em experiências que reconheçam a dimensão integral das crianças.

As fontes de recursos do MIEIB foram outro ponto de tensão interna. Na pesquisa realizada pelo MIEIB com os Fóruns estaduais em 2017, o financiamento apareceu fortemente nas respostas dos Fóruns como uma necessidade. O MIEIB, desde 2016, tem contado com assessoria e financiamento do Instituto C&A, por meio do Projeto: “Tecendo e Fortalecendo o MIEIB”. O comitê diretivo (CD) do Movimento entendeu que essa parceria, juntamente com a Casa de Ismael⁵⁸, auxiliou a revisitar o que já foi produzido pelo movimento e readequar e/ou definir novas estratégias. O Instituto disponibilizou assessoria “como forma de orientar o Comitê Diretivo do MIEIB no processo de elaboração do Plano de Sustentabilidade do movimento e contribuir para a consolidação do valor social do projeto político do MIEIB” (MIEIB, 2017a). Pelo lado do Instituto C&A, essa parceria seria uma oportunidade para fortalecer a agenda da Educação Infantil na sociedade⁵⁹.

A entrevistada do CD explicitou a tensão e a desconfiança das/os integrantes com esse financiamento em seu início e relatou como o movimento passou a estabelecer mais confiança na parceria com o Instituto, que também é um importante financiador de outros movimentos sociais e entidades no Brasil como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Rede Nacional Primeira Infância e a Aliança pela Infância.

Gerou tensão em 2014 teve uma tensão muito grande porque queria saber qual era a deles. E eles tem toda uma responsabilidade social e isso já vem da Europa, de produções têxtil, de algodão. Quem sabe contar bem é o Daniel Cara. Eles têm uma história de lutas sociais muito forte, então o Instituto C&A no Brasil acaba tendo esse acompanhamento maior para movimentos sociais, agora nesse ano vai passar por transição também, porque ela não vai ficar mais atendendo a educação, mas vai ter um outro grupo que é a “Pórticos”, que é da mesma família, mas que vai acompanhar os movimentos sociais. Desde da origem, na Europa, ela já acompanhava ações de movimentos sociais, então ela seguiu isso aqui no Brasil. Mas até a gente ter clareza de tudo isso, teve tensão sim. 2014 foi muito difícil, o grupo não aceitava e depois que foi vendo o trabalho e o diálogo e as ações que foram sendo desenvolvidas, de

⁵⁸ Mais informações sobre a Casa de Ismael: <http://www.casadeismael.org/>

⁵⁹ Mais informações sobre os programas de educação do Instituto C&A: <https://www.institutocea.org.br/programas/educacao>

ações formativas, de potencialização dos encontros regionais, do encontro nacional, o respeito ao debate público, o respeito aos Fóruns, de não interferência, mas de acompanhamento e visibilização. Eles mesmo pautaram que o movimento precisava fazer uma formação e também um mapeamento de tantos dados que tinha, e fez uma avaliação institucional que foi muito importante e aí foi o momento que o movimento percebeu que todas as incidências de políticas públicas na educação infantil vem com a marca forte da incidência do MIEIB e dos Fóruns e isso ficou muito forte no processo avaliativo e esse banco de dados foi ajudando muito ao movimento se reencontrar e também entender o lugar do Instituto C&A.

No artigo “As novas configurações dos movimentos sociais no campo da educação: O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB”, a pesquisadora Deise Nunes fez uma crítica a essa parceria e atentou para o fato de que o MIEIB não está imune às tensões internas e as contradições impostas pelo sistema capitalista. Segundo a pesquisadora, o movimento sempre resistiu às propostas neoliberais e seus desdobramentos para a área social, como o assistencialismo, a precarização dos serviços públicos e a defesa da privatização. Um instituto privado impõe ao movimento “uma lógica de organização e produção de resultados contrários a manutenção e debate político das organizações e grupos coletivos” pelo qual o MIEIB se fortaleceu historicamente (NUNES, S/D, p.6).

Para a entrevistada do CD do MIEIB, a parceria com o Instituto C&A auxiliou o movimento na avaliação interna de suas necessidades e desafios e, posteriormente, na criação do Plano de Fortalecimento Institucional (no qual se integrava o Plano de Sustentabilidade) e na maior comunicabilidade interna e externa por meio de seu *site*. Também financiou o pagamento de uma secretaria executiva. Se de um lado, essa parceria parece ter contribuído para fortalecer as ações de incidência do movimento, por outro lado, pode impactar no modo como o movimento é visto e percebido por sua audiência mais ampla – formuladores de políticas, legisladores, expectadores - e por seus próprios membros. Snow e Soule (2010) atentam para o cuidado na escolha das agências financiadoras dos movimentos sociais, que por vezes podem resultar na perda de autonomia do movimento e na influência em seus objetivos e estratégias.

Durante as entrevistas, algumas insatisfações quanto ao encaminhamento das demandas pelo comitê diretivo foram evidenciadas. Uma delas dizia respeito ao favorecimento das demandas do MEC sob as pautas regionais dos Fóruns Estaduais, como apresentada no item 4.3 desse capítulo, a outra foi o fato do CD focar mais nas demandas específicas das regiões do grupo que está mais fortalecido em seu interior desconsiderando as demandas de outras regiões. Para a entrevistada 6, isso traz um afastamento dessas regiões que não veem suas demandas representadas: “Apesar de haver 27 Estados, não há no MIEIB, a participação efetiva de todos” afirmou ela.

Escolher os caminhos a serem adotados na busca de seus objetivos é um dilema constante para os movimentos sociais. Essas escolhas podem se refletir tanto em efeitos externos como a conquista ou não de uma política desejada, quanto podem provocar efeitos internos não intencionais.

Entre os efeitos internos não intencionais estão a ruptura ou dissolução do movimento. Esse processo ocorre quando sujeitos não percebem mais o movimento como um lugar legítimo de reivindicação de suas demandas, discordam da forma como este direciona suas ações ou de sua eficácia. Essa perda de legitimidade e desconfiança pode ser individual e levar ao desengajamento ou ser coletivo causando o rompimento ou a dissolução do movimento (SNOW e SOULE, 2010).

Até o momento o MIEIB, apesar das tensões internas, tem se mantido como um movimento unificado. Em sua fala na mesa do XXXIII Encontro Nacional do MIEIB, Ivone Garcia Barbosa apontou as discordâncias com os caminhos escolhidos no tocante à Base Nacional Comum Curricular, mas reforçou a sua manutenção nele, especialmente no contexto político pós-*impeachment* de 2016.

Nosso fórum vem debatendo a Base Nacional por outros caminhos, sem, no entanto, se desligar do movimento, sem dividir o movimento e ao mesmo tempo reforçando a importância desse momento político que estamos vivendo de golpe no Brasil, um político, um golpe jurídico, não se a gente pode falar em golpe econômico e social, uma tomada do nosso país. Momento que nós precisamos unir todas as nossas forças para estarmos juntos em um projeto de sociedade, de educação e na especificidade da educação infantil (Ivone Garcia Barbosa - Fórum Goiano de Educação Infantil).

Ao ser questionada sobre a possibilidade de divisão do movimento, a entrevistada do comitê diretivo do MIEIB apontou que sua ruptura não parece estar no horizonte. Na mesma fala, a entrevistada reafirmou a estratégia do movimento de participação nos debates junto ao Poder Público na tentativa de garantir os direitos previstos na legislação e nos documentos oficiais e minimizar potenciais danos que essas políticas podem infligir nas conquistas da área, como no caso do PNAIC⁶⁰, por exemplo:

Talvez lá atrás, há um ano atrás quando teve o encontro poderia ter sido o momento, mas ele teve muita maturidade para entender enquanto movimento, ele também pode estar presente em determinadas situações e se posicionar contra. Inclusive eu acho que o MIEIB é o único movimento que tem mais clareza nisso do que os demais. Por exemplo, hoje se um fórum é convidado a coordenar o PNAIC, a gente não queria

⁶⁰ O PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, foi um pacto assinado por governantes dos diferentes níveis (Federal, estadual e municipal) para assegurar a alfabetização das crianças até os 8 anos de idade, terceiro ano do Ensino Fundamental. Até 2017 era exclusivamente voltado para o Ensino Fundamental, a partir de 2018 passou a incluir a Educação Infantil.

estar no PNAIC, a gente não aceita o PNAIC, mas nós estamos ali porque a gente tem uma luta pela educação infantil. Se a gente não estiver ali, vai ser uma empresa que vai estar ali e vai tocar do jeito dela.

O que tem ocorrido historicamente quando há um descontentamento com os rumos do movimento e/ou o não atendimento das demandas é um afastamento dos membros ou dos Fóruns. Apesar de não terem significado até o momento uma ruptura ou dissolução do MIEIB, esses afastamentos, demandas e divergências merecem atenção e precisam ser analisados e compreendidos com maior profundidade pelo comitê diretivo. O movimento não está livre de que as dissidências provoquem sua ruptura, o que pode ocorrer no caso do CD não conseguir manter um debate democrático, transparente e participativo e se afastar dos princípios comuns que garantem sua unidade.

No Boletim nº 1 (ANEXO 6), publicado em 2017, houve o reconhecimento das divergências internas e nele se evidenciou o papel de mediação do CD nesse processo.

A partir dos eixos para atuação do MIEIB, definidos em 2014, o Comitê Diretivo e a Secretaria Executiva do MIEIB estão elaborando uma proposta de Plano de Sustentabilidade para ser apresentada durante o Encontro Nacional em setembro para discussão e aprovação. Durante este processo, alguns elementos já foram apontados, tais como:

- ◆ O ponto de partida tem que ser o que nos une, acima das nossas divergências. A partir desta perspectiva, respeitadas e mantidas as diferenças, é possível entrar em acordo que alguns debates têm que acontecer?
- ◆ O CD MIEIB tem a responsabilidade de mediar a concertação no âmbito das divergências do movimento. O papel do CD MIEIB nos espaços de debate para elaboração de políticas públicas dos quais participa é trazer as posições divergentes no interior do movimento, apresentando os argumentos e os posicionamentos contrários. É preciso que o CD MIEIB mostre a diversidade existente. (...)

O MIEIB, assim como outros movimentos sociais, não é homogêneo, atua também por meio de disputas, tensões e contradições que precisam ser explicitadas e reconhecidas na busca por maior transparência interna e por seu fortalecimento. Atentar para os espaços de fala e de debate, embora não seja condição única, é fundamental. Eles têm sido suficientes? Quem fala, quem se sente ou não legitimado para falar e quais são os espaços disponíveis nas programações dos congressos, nos debates internos, nas comunicações em rede digitais? Quais falas têm sido legitimadas?

4.6 O MIEIB e os Efeitos nas Políticas Públicas: algumas análises

Legislações e políticas públicas não são neutras, mas expressam expectativas, pressões sociais e revelam concepções históricas sobre o papel do Estado e da sociedade na sua condução. Sua aprovação e realização envolvem correlações de forças sociais e governamentais. Na educação infantil, historicamente, há uma diversidade de políticas contraditórias destinadas à área. De um lado, observa-se em parte da legislação educacional, nos documentos oficiais nacionais e nas pesquisas que tratam da infância provenientes de diversas áreas - pedagogia, história, psicologia, sociologia, antropologia, arquitetura - a defesa de uma visão da criança como sujeito de direitos, que necessita ter a especificidade de sua faixa etária considerada nas políticas públicas e nas instituições educativas. Por outro lado, sobrevivem políticas assistencialistas, especialmente destinadas aos bebês filhos das camadas de menor renda da população, “políticas pobres para pobres”, como afirmava Fúlvia Rosenberg, fruto de uma história e de um pensamento marcadamente elitista e desigual que ainda permeia fortemente o Brasil.

Essa diversidade de visões exige dos movimentos sociais em defesa da infância e da educação infantil uma leitura de contexto, de modo a perceber quem são seus antagonistas e aliados em suas arenas de atuação e quais as estratégias a serem utilizadas para lidar com cada um deles. Compreender esse contexto significa ir além de uma visão dicotômica de Estado como parceiro ou antagonista e reconhecer que este oferece “um conjunto heterogêneo de instituições e burocracias marcado pelo legado institucional e pela agência de seus atores” (CARLOS, DOWBOR e ALBUQUERQUE, 2017, p. 370). Isso significa que, ao buscarem alterações nas legislações e nas políticas públicas, os movimentos sociais formulam suas reivindicações voltadas às instituições específicas (legislativo, executivo, judiciário, partidos políticos) e precisam considerar o conjunto específico de regras de cada um desses setores e das alianças que possuem.

Para Theda Skocpol (1995), para compreender a influência que um movimento tem nas políticas públicas, é preciso entender como ele tem se encaixado nos pontos de acesso abertos pelo Estado e construído outros novos pontos de influência. Os encaixes são construídos através de processos de interação entre o movimento e o Estado. Eles ocorrem por meio de aprendizados institucionais que esses agentes adquirem mutuamente nessa interação, pela permeabilidade do Estado aos movimentos e às suas demandas e pela capacidade do Estado em responder a elas.

Considerando o conjunto dos encaixes construídos nas interações com o Estado, da influência que o movimento estabelece na agenda política e de sua capacidade organizacional, este pode ser legitimado e reconhecido pela sua expertise e capacidade de agir em determinada área. Quando isso acontece o movimento social estabelece um domínio de agência.

Ter o domínio de agência significa que a ação do ator que o possui é favorecida em relação à de outros atores. Isto é, que ele é reconhecido como ator legítimo em uma dada política pública; que seus problemas e pautas constituem a matéria de relevância; que existe suporte organizacional e financeiro para sua atuação e que seu acesso ao Estado é privilegiado em comparação com outros atores que disputam um dado campo (DOWBOR, 2018, p.63).

Ao longo de sua trajetória de 19 anos, o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) tem estabelecido interações com o Estado que facilitaram ou dificultaram sua incidência em nível nacional. Compreender as relações de encaixe e desencaixe no percurso do movimento em seu âmbito nacional, especialmente com o Poder Executivo federal, permite conhecer melhor seus desdobramentos para a incidência nas políticas públicas na área.

O MIEIB surgiu no ano de 1999 no início do segundo mandato do Governo de Fernando Henrique Cardoso (1999-2002). Durante esse período, não foram encontrados registros de incidências marcantes do movimento no governo federal, suas ações iniciais se voltaram para o fortalecimento do próprio movimento, para sua capilarização e pela construção de concepções e práticas opostas ao caráter de tutela, assistencialismo e clientelismo que marcavam a educação infantil.

Ao longo desse período [1999-2002] de atividades constantes (encontros estaduais, reuniões de trabalho, intenso processo de articulação, elaboração de diferentes documentos), o MIEIB veio não apenas ampliando a participação de mais entidades e profissionais, através da criação de novos Fóruns, como, também, construindo sua identidade. Dessa forma, tem exercido papel político fundamental em defesa dos interesses da área, criando condições de assessoramento e apoio mútuo entre os Fóruns que o constituem, promovendo, ainda, a formação continuada dos participantes (MIEIB, 2002, p. 8)

Foram nos 1º e 2º governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003/ 2006 e 2007/ 2010) e nos 2 de Dilma Rousseff (2011/ 2014 e 2015 /2016) que o MIEIB passou a incidir mais fortemente nas políticas públicas em âmbito nacional. Ainda como candidato, Lula se comprometeu a “reconhecer o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB como interlocutor do governo federal na formulação da política educacional”, assinando uma carta compromisso (ANEXO 4).

Assim que o Presidente Lula assumiu, o Movimento, de posse da carta assinada por ele, exerceu uma pressão por maior participação nas políticas públicas. Nessa época estava ocorrendo a integração efetiva das creches nos sistemas educativos. Embora na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no. 9394/96) estivesse previsto que essa integração se daria após três anos de sua publicação, ela só passou a ocorrer efetivamente nos municípios em 2003. Esse contexto facilitou que o MIEIB, que vinha se legitimando como movimento, viesse a se inserir no debate.

O movimento que já vinha se ampliando e contava com 15 Fóruns Estaduais de Educação Infantil (AC, ES, MS, PE, RS, SP, PR, MG, DF, CE, PA, RJ, SC, MT, BA), passou a compor o Comitê Nacional de Políticas de Educação Básica – CONPEB do Ministério da Educação – MEC, responsável por delinear políticas públicas de educação. Já dentro desse comitê, o MIEIB, segundo Rita Coelho, sugeriu ao Ministério da Educação que fosse organizado um comitê específico para a discussão de políticas para a Educação Infantil (Comitê Nacional de Educação Infantil) o que, segundo ela, possibilitou uma maior incidência: *“Nesse comitê a gente discutia questões da política e a partir daí a gente influencia mesmo. Tem lugar de interlocutor de política dentro do Ministério da Educação”* (Rita Coelho, em entrevista, 2018).

Como já assinalado no item 4.2 desse capítulo, a integração nesse comitê, possibilitou que o MIEIB participasse da elaboração de documentos oficiais do Ministério da Educação relacionados à Educação Infantil. Contudo, isso não impediu que houvesse conflitos na relação entre o Movimento e o Poder Executivo Federal. Com o advento da discussão do FUNDEF que em 2006 teria seu término de vigência de 10 anos, veio o debate de ampliação do fundo para a educação infantil e o ensino médio. Contudo, a PEC 415/2005, apresentada pelo Poder Executivo à Câmara dos Deputados em 16 de junho de 2005 excluía a creche da cobertura e deixava de fora os mecanismos de distribuição de recursos previstos nesse fundo para as crianças de zero a três anos. Após o MIEIB e outros movimentos questionarem o governo sobre tal exclusão e não obterem resposta satisfatória, surgiu o já citado “Movimento Fraldas Pintadas”, que protestou em favor da inclusão das creches no FUNDEB. Embora os protestos e marchas não fossem uma estratégia comumente utilizada pelo movimento, naquele momento, essa foi uma das vias encontradas para pressionar o executivo e os deputados. Essa pressão resultou na inclusão das creches no FUNDEB.

Durante os dois governos de Luís Inácio Lula da Silva, novos conselhos nacionais de políticas públicas foram criados e/ou fortalecidos e mais de 70 (setenta) conferências nacionais de diversas áreas foram realizadas (ABERS, SERAFIM e TATAGIBA, 2014, p. 325). Houve nesses mandatos maior aproximação com os movimentos sociais, o que provocou novos padrões de relações socioestatais, com formas inovadoras de comunicação e negociação. Embora essa aproximação não tenha sido uma característica exclusiva dos governos Lula, este a manteve em algumas áreas específicas. Autores como Silva e Oliveira (2011) demonstraram que padrões de relações entre sociedade civil e Estado têm tido, no Brasil, mediação de partidos políticos de esquerda, constituindo-se um “trânsito institucional” que favorece a institucionalização das demandas dos movimentos sociais. São várias as experiências nesse sentido em estados e municípios brasileiros.

Uma das formas de aproximação dos governos com os movimentos sociais tem sido a integração de ativistas em cargos comissionados em alguns ministérios e secretarias. No caso do governo Lula, esse foi o caso, por exemplo, de Matilde Ribeiro, na chefia do Ministério de Igualdade Racial, de Emília Fernandes, na Secretaria dos Direitos da Mulher e de Rita Coelho que era integrante do CD do MIEIB à época do início do segundo mandato do governo Lula e foi convidada, em 2007, para chefiar a Coordenadoria de Educação Infantil – COEDI do Ministério da Educação.

Com a entrada de Rita Coelho na chefia da COEDI, a participação do MIEIB na elaboração de documentos oficiais e em comissões de discussão de políticas públicas, tanto no âmbito do MEC, como em comitês intersetoriais se intensifica como pode ser observado no quadro 4.2.

Quadro 4.2: Encaixes institucionais do MIEIB no Governo Federal (2002 a 2016)

Tipos de encaixe	Descrição	Período
Cargo Comissionado	Militante do MIEIB na chefia da COEDI/MEC	2007-2016
Fórum Nacional de Educação	Participação como entidade integrante do Fórum Nacional de Educação.	2015-2016
Conferências de Educação	Participação com delegados na Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB)	2008
	Participação com delegados das Conferências Nacionais de Educação (CONAE), em 2010 e 2014.	2010 e 2014
Comitês e debates de políticas públicas específicas	Representação no Comitê Nacional de Políticas de Educação Básica – CONPEB do Ministério da Educação – MEC.	2003*
	Representação no Comitê Nacional de Educação Infantil	2004-2007*
	Colaboração no Projeto de Cooperação Técnica MEC/ UFRGS para construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil	2008
	Participação no Grupo de Trabalho instituído pelo MEC para apresentar proposta sobre o tema “Avaliação da/na educação infantil”;	2010
	Entidade integrante do grupo de pesquisa: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/ UFRGS)	2009
	Participação na Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros (CADARA), órgão técnico vinculado ao MEC;	S/D
	Participação no Grupo de Trabalho sobre Educação Infantil do Campo. Grupo de Trabalho Interinstitucional - GTI, instituído pela Portaria Interministerial número 6/2013, assinada pelos Ministros de Estado da Educação, do Desenvolvimento Agrário e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.	2013
	Participação na Comissão Nacional que discute a normatização para a oferta de educação infantil no campo;	S/D
	Participação em Grupos de Trabalho e equipes técnicas voltados ao Monitoramento do Programa Proinfância;	S/D
	Participação no debate da BNCC-EI como interlocutor estratégico	2015

Participação na elaboração de documentos oficiais e Políticas da COEDI/MEC e outros Ministérios	Política Nacional de Educação Infantil	2006
	Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil	2006
	Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil	2006
	Indicadores de qualidade na Educação Infantil– Instituição integrante do grupo técnico do Projeto.	2009
	Orientações sobre convênios entre Secretarias Municipais de Educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil	2009
	Portaria Ministerial da Associação Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA que normatiza aspectos do atendimento oferecido nos estabelecimentos de Educação Infantil.	S/D
Participação na elaboração de legislação no âmbito do CEB/ CNE	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2009

*essas datas são aproximadas, uma vez que não há registro escrito, mas foram baseados em entrevistas com ex-militantes.

S/D – Sem registro de data

Fonte: FLORES, 2016, p.31-33, entrevistas e consulta em documentos oficiais nacionais da área de Educação Infantil. Elaboração da autora.

Abers, Serafim e Tatagiba (2014), destacaram que ter um integrante ocupando posições no governo permite que as conexões entre os atores estatais e não estatais fiquem mais facilitadas, na medida em que os movimentos passam a ter conexões mais personalizadas. Contudo, afirmaram os atores, o fato dos movimentos sociais adentrarem ao Estado não significa necessariamente que haverá o atendimento de sua agenda no curto prazo ou a ampliação dos direitos sociais por eles reivindicados.

Estes cargos são pontos de acesso e influência que se abrem fora dos quadros concursados da burocracia estatal. A depender dos objetivos do movimento (propor mudanças em um setor de políticas públicas) e de suas capacidades (vínculos com partidos ou burocracias ou conhecimento técnico, por exemplo), o movimento pode vir a ocupar estes cargos, levando para dentro do estado seus projetos e alternativas para as políticas públicas (CARLOS, DOWBOR e ALBUQUERQUE, 2017, p. 375).

Ao explicar sua integração no Governo Federal no segundo mandato do presidente Lula, Rita Coelho explicitou os desafios enfrentados pelo MIEIB e por outros movimentos sociais nessa transição:

Quadros do movimento social vão assumir cargos no governo federal, sobretudo na questão indígena, na questão da mulher, na educação infantil, na questão a educação especial, na questão étnico-racial. Você percebe claramente que não existem quadros técnicos, são os quadros do movimento social que vão ocupar esses lugares. Isso é uma questão contraditória em todo governo Lula porque acaba que de certa forma uma desmobilização dos movimentos sociais, é como se nós tivéssemos um representante legítimo na presidência e isso significa uma exigência da gente rever nossas estratégias, nós como movimentos sociais. E nesse processo de qual é a relação que vamos estabelecer com esse governo tem um tempo que a gente patina, os movimentos sociais patinam. Porque tem vários dos nossos princípios contemplados pelo programa de governo, por outro lado é um governo extremamente democrático que dialoga e apoia os movimentos sociais, financia, inclui, chama para falar e também convida quadro dos movimentos sociais para estar no governo.

Segundo Abers e Tatagiba (2016), o aceite de cargo nos quadros de governo, é uma situação de encaixe que não significa necessariamente que o movimento se desmobilizará ou deixará de adotar outras táticas de incidência. Trata-se, na visão dos autores, de uma forma de “ativismo institucional”, no qual o sujeito permanece, submetido às regras daquele espaço institucional, enquanto o contexto político é favorável.

Ativistas que assumiram cargos na burocracia federal frequentemente transformaram agências governamentais em espaços de militância nos quais continuaram a defender bandeiras desenvolvidas previamente no âmbito da sociedade civil. No governo, tais ativistas buscaram construir e fortalecer espaços participativos formalizados, que até então se restringiam a âmbitos municipais. Mas eles também experimentaram outros canais de comunicação, negociação e colaboração entre Estado e sociedade civil, tais como novas formas de negociação baseadas em protestos e outros encontros, menos públicos e mais personalizados, entre Estado e representantes de movimentos sociais. Em algumas áreas de políticas públicas, espaços participativos formalizados como conselhos e conferências tiveram papel central, enquanto em outros setores predominaram formas de interação menos formais (ABERS, SERAFIM E TATAGIBA, 2014, p. 326).

Contudo, a perda de autonomia decisória do movimento é um risco a ser considerado quando quadros do movimento se integram a gestão pública. Para Carlos (2010), para compreender em que medida isso acontece, é preciso avançar na investigação, compreendendo os contextos em que acontecem essa relação.

(...), a inserção do movimento na esfera estatal não precisa, necessariamente, significar a perda de autonomia decisória. Mais do que assumir as variações nos padrões de ação coletiva como expressão da ambiguidade e contradição dos movimentos, é necessário avançar na investigação empírica, no sentido de compreender os significados das diferentes modalidades de ação para as coletividades, bem como as condições sob as quais os movimentos sociais assumem cada uma dessas características, seja o protesto ou a estratégia institucional, seja a contestação ou a cooperação, ou ainda, a combinação entre ambas (CARLOS, 2010, p. 46 e 47).

No caso do MIEIB, após a entrada de Rita Coelho na COEDI/MEC, não se têm notícia de protestos ou posicionamentos públicos contrários às políticas desse órgão. O que se observou foram pressões e posicionamentos do Movimento endossados pela COEDI e vice-versa, quando existiam propostas de políticas de outras secretarias e departamentos do Governo Federal que se opunham às defesas do Movimento, como é o caso já citado do apoio da Secretaria de Assuntos Estratégicos ao instrumental de avaliação ASQ-3. Isso demonstra que repertórios de interação não acontecem apenas entre Estado e movimento, “mas também por relações internas em um governo heterogêneo” (ABERS, SERAFIM E TATAGIBA, 2014, p. 342).

É preciso considerar, todavia, os depoimentos de algumas das representantes de Fóruns Estaduais de Educação Infantil entrevistadas, ao relatarem que o MIEIB se apresentou por vezes, na gestão de Rita Coelho na COEDI como “extensão do MEC”, priorizando demandas do Ministério (como por exemplo a discussão da Base Nacional Comum Curricular), em detrimento das situações vividas nos contextos dos municípios. A pesquisadora Deise Nunes também demonstrou sua preocupação com a autonomia decisória do movimento, apontando essa contradição:

Se, por tanto tempo lutamos para recusarmos o programa único de reformas liberais não podemos, agora, ter um movimento que não questione o programa de governo para a educação infantil sem considerar as demandas regionais, as demandas dos Fóruns estaduais e as necessidades locais (NUNES, S/D, p. 7).

Quando um militante assume um cargo no governo, tanto o sujeito que o ocupa quanto os próprios militantes do movimento são impactados. Para o sujeito, há o desafio da dualidade de papéis entre ser fiel aos princípios do movimento e por vezes assumir políticas contraditórias a ele, considerando que os governos não são homogêneos e envolvem disputas internas de poder e relações de alianças. Para os integrantes do movimento, há a contradição entre estar integrado ao governo por meio de um representante e de fazer um questionamento público explícito relevando as contradições da política sem enfraquecer seu representante nas disputas governamentais internas.

Ao ser indagada sobre o desafio da dualidade de papéis, Rita Coelho reiterou seu afastamento dos processos decisórios do movimento durante o período em que esteve na função pública de chefia na COEDI:

Para mim eu não tive essa dualidade porque estava claríssimo que eu, por ser do MIEIB, por estar nessa base, fui convidada a ocupar uma função pública de Estado, essa função é preponderante a minha origem no movimento social. Isso para mim era uma coisa muito clara e eu não perco meu vínculo com o movimento, mas eu não atuo

mais no MIEIB durante esse período. Eu acho que é uma questão mais complicada que a de partido porque como você como Presidente do Brasil, você como ministro, você não se desvincula do partido, mas você não é o Ministro daquele partido, você é do país, você é um governo do país, de todos os partidos e essa participação no caso dos partidos continua. O Lula continuava dentro do PT, ele votada dentro do PT, ele tinha posições. Estou dando exemplo dele porque é mais claro. No caso dos movimentos sociais, eu acho isso impossível, sobretudo no Brasil e sobretudo em um movimento como o MIEIB. O MIEIB é um movimento, ele não tem CNPJ, ele não tem ficha de inscrição, ele não tem uma sede, não é institucionalizado.

Ainda que não atuasse diretamente no MIEIB, Rita Coelho continuou sendo uma referência importante para seus integrantes por seu cargo e histórico de militância. Nesse sentido, mesmo não participando diretamente das deliberações, seus posicionamentos e defesas tiveram forte peso nessas decisões.

Segundo Meyer e Staggenborg (2007), resultados eleitorais podem representar mudanças de alinhamentos entre governo e movimento social e podem constituir-se tanto como uma oportunidade política para movimentos se inserirem e incidirem mais diretamente nas políticas públicas ou podem representar obstáculos para essas incidências. Embora os autores não citem esse caso, pode-se afirmar que o mesmo é válido quando o representante eleito vive um processo de *impeachment* e novas forças políticas assumem o poder.

Os movimentos mudam suas estratégias ao longo do tempo em resposta a mudanças nos aspectos mais voláteis da oportunidade política. À medida que os alinhamentos políticos e novos governos chegam ao poder, os movimentos podem desfrutar de maiores recursos e novas posições de acesso, resultando em novas opções estratégicas e resultados (MEYER E STAGGENBORG, 2007, p.15).

Após o *impeachment* de Dilma Rousseff em 2016, Rita Coelho foi desligada do cargo de chefia da Coordenadoria de Educação Infantil sem aviso prévio, e o mesmo passou a ser assumido por Carolina Helena Micheli Velho, que havia sido consultora da COEDI/MEC, entre 2011 e 2013 na implantação do Programa Proinfância, em diferentes estados.

A COEDI passou a ter menor autonomia na decisão de políticas públicas e o MIEIB a não ter a mesma influência nas deliberações sobre as políticas públicas. Essa nova situação trouxe uma tensão interna: dialogar ou não com o novo grupo que assumiu a coordenação da COEDI/MEC.

O diálogo e a negociação têm sido historicamente estratégias do MIEIB:

O Mieib assume um perfil de movimento que buscava não apenas um confronto com o estado, mas uma participação negociada junto a políticos, conselhos, ministérios, para incidir diretamente na formatação da política (NUNES, 2001, p.5).

(...) Para nós do Mieib, a busca de diálogo com o poder público é uma das estratégias para a garantia do direito à educação infantil. Mas a articulação, a organização, a

pressão e a colaboração da sociedade civil, dos demais movimentos sociais e dos pesquisadores da área também são fundamentais para que as demandas de vagas para a creche e a pré-escola sejam atendidas de forma mais eficaz pelas políticas públicas (FLORES, OLIVEIRA, KLEIMANN, 2010, p. 17).

Enquanto algumas militantes defenderam que dialogar com representantes do governo de Michel Temer seria reconhecê-lo como legítimo após o golpe institucional, outras reafirmaram a necessidade da manutenção do diálogo enquanto característica do movimento, na perspectiva de uma “resistência por dentro”. O MIEIB passou a fortalecer as alianças com outros movimentos sociais e entidades na área de educação que têm se oposto às novas políticas do governo federal. A criação do Fórum Nacional Popular de Educação para se contrapor ao desmonte do Fórum Nacional de Educação, espaço institucionalizado pelo governo, é um exemplo dessa aliança.

Os encaixes institucionais (marcados pelo acesso mais perene ao Estado) assim como os desencaixes (quando esse acesso é dificultado) provocam distintas ações estratégicas dos movimentos. Decidir por uma ou outra estratégia e táticas historicamente utilizadas ou buscar inovações táticas podem influenciar sua incidência nas políticas públicas, mas para isso, os ativistas ao elegerem as que consideram mais eficientes precisam ter em conta seus riscos e benefícios, analisando o contexto de interação entre movimento e as relações de força presentes tanto no âmbito interno do Estado, quanto no interior do movimento e nas possibilidades de coalisão que se apresentam. Decidir sobre as arenas de atuação e as estratégias de incidência em cada uma delas, refletir sobre as alianças a serem realizadas e seus impactos para seu público alvo (formuladores e legisladores de política, membros e simpatizantes do movimento) são algumas das tarefas permanentes e necessárias a todo movimento social.

Dos 19 anos de atuação do Movimento Nacional, em 14 deles o MIEIB estabeleceu um domínio de agência dentro da política de educação infantil. O movimento foi legitimado pelos governos de Lula e Dilma como movimento social relevante. Além da presença da Rita Coelho, militante do MIEIB, na chefia da Coordenadoria de Educação Infantil do Ministério da Educação/ MEC, várias publicações oficiais incluíram a participação do movimento tanto nominalmente, quanto por meio dos princípios e enquadramentos discursivos defendidos por ele. Essa inclusão aconteceu não somente no nível do Ministério da Educação, mas também em documentos de outros ministérios e no âmbito do Conselho Nacional de Educação.

Com o *impeachment* de Dilma Rousseff no ano de 2016, houve a entrada de um novo grupo no poder, cujo projeto de sociedade se opunha ao então proposto pelo Partido dos Trabalhadores, provocando um desencaixe do MIEIB com o governo federal. Esse novo

contexto, fez com que o movimento fortalecesse e ampliasse suas articulações com outros movimentos sociais e entidades relacionadas à educação, criasse inovações táticas e procurasse novas formas de se relacionar com o Estado.

Compreender um movimento social envolve uma multiplicidade de fatores que o compõe. Nesse capítulo, pretendeu-se analisar o Movimento Interfóruns de Educação Infantil e os desdobramentos de sua atuação para as políticas públicas. Para isso, partiu-se da apresentação de sua trajetória histórica, de suas estratégias e posicionamentos, para então buscar entender como o movimento têm estabelecido relações com os Fóruns Estaduais de Educação Infantil, com outros movimentos sociais e com o Estado. Essas interações marcaram os avanços conquistados, as contradições vivenciadas pelo MIEIB, impactaram suas escolhas estratégicas e, por conseguinte, seus efeitos para as políticas públicas.

Figura 4.3: Relações que perpassam o MIEIB

O MIEIB ao longo da sua trajetória obteve conquistas importantes na formação de público e na luta pelo acesso e qualidade de atendimento na educação infantil. O movimento sempre defendeu a democracia e a participação social como forma de garantia de direitos. Na maior parte de seu percurso contou com alianças governamentais no Poder Executivo Nacional que, de modo geral, também compactuavam com essas apostas. A partir do ano de 2016, se deparou com um retrocesso no campo dos direitos sociais e do enfraquecimento da participação da sociedade civil na definição de políticas. A elaboração do Projeto de Fortalecimento Institucional, por meio do Plano de Sustentabilidade, articulado aos Fóruns Estaduais de Educação Infantil e o fortalecimento das parcerias com entidades e outros movimentos sociais foram as maneiras, até então, que o movimento encontrou para fazer frente a esses retrocessos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo conhecer e analisar o papel que os Fóruns de Educação Infantil têm desempenhado na defesa dos direitos das crianças e na proposição de políticas públicas para a área. Para tanto, buscou-se compreender quem são, como se organizam, como atuam e estabelecem relação com o Estado e com outros movimentos.

Como visto nesse trabalho, diversos estudiosos dos movimentos sociais vêm buscando compreender os efeitos que esses movimentos exercem nas políticas públicas. Pesquisadores do paradigma americano apontaram diversas explicações causais para os efeitos dos movimentos sociais, destacando entre elas: 1. *A capacidade organizacional do movimento*, entendida por meio de sua autonomia, infraestrutura e estrutura de liderança (ANDREWS, 2001); 2. *As oportunidades políticas*, que se referem as estruturas de confronto e alianças que os movimentos sociais estabelecem com o Estado, por meio sobretudo de constrangimentos, alinhamentos e/ou alianças políticas. Segundo esses autores, essas oportunidades acontecem quando os movimentos encontram disponibilidade de abertura nas autoridades governamentais e podem ser obtidas por meio de, entre outros fatores, protestos massivos, mudança de orientações políticas governamentais (por meio de eleições, por exemplo) ou de eventos críticos que chamem atenção da mídia para as demandas do movimento (TARROW, 1996; MEYER e STAGGENBORG, 1996); 3. *Mediação política*, que são as redes de relação construídas entre os movimentos sociais e as elites políticas, que, quando aliadas, podem auxiliar os movimentos por meio da minimização de obstáculos políticos (AMENTA, 1992 e 1994); 4. *Forma de encaminhamento das frames* (enquadramentos discursivos) e aproveitamento das oportunidades discursivas existentes pelos atores dos movimentos sociais (BENFORD, 1987; McADAM, 1994; SNOW e BENFORD, 2006; McCAMMON et al, 2007).

Já Melucci (1986, 1996, 1999), dentro do contexto dos estudiosos europeus dos “novos movimentos sociais” afirmou que ainda que os movimentos sociais não estejam voltados exclusivamente para a mudança política, também podem provocá-la na medida que produzem novos modelos organizacionais e padrões de comportamento que influenciam instituições e atores sociais públicos e privados. A emergência desses movimentos, segundo os pesquisadores dos novos movimentos sociais, provocou um alargamento do espaço público, cujo objetivo não foi o de institucionalizar esses movimentos dentro do enquadramento das instituições políticas (transformando-os em partidos, por exemplo), mas criando um espaço intermediário, em que suas demandas fossem ouvidas e /ou transformadas em decisões políticas.

Por fim, Theda Skocpol (1992) se dedicou a estudar processos e resultados políticos, entendidos por ela, como aqueles gerados por atores sociais cujos objetivos, capacidades e conflitos se inserem em padrões de comunicação e atividade. Para a autora, para entender a influência dos movimentos sociais nas políticas, é preciso compreender os pontos de acesso e influência que esses movimentos obtêm para adentrar o Estado, criando e ocupando espaços de influência nos processos decisórios.

As aproximações com as correntes teóricas que discutem os efeitos dos movimentos sociais, ainda que considerando suas diferenciações, interações e insuficiências, possibilitou não apenas uma análise mais qualificada do objeto de estudo desse trabalho, os Fóruns de Educação Infantil, como também teve como intuito auxiliar os leitores a refletirem sobre a complexidade da atuação nos movimentos sociais, bem como os desafios e as possibilidades dessa atuação.

A rede MIEIB é formada pelos Fóruns estaduais, regionais e municipais de educação infantil e pelo movimento nacional. Os Fóruns de Educação Infantil são movimentos sociais híbridos que respondem a uma configuração surgida após o período de redemocratização do país, em que floresceram diversas inovações democráticas de participação e controle social. Já o movimento nacional surgiu como uma articulação de Fóruns estaduais de educação infantil que tinham como objetivo potencializar a atuação desses espaços, juntando esforços e consensos entre eles.

A rede MIEIB surgiu com a participação de feministas, pesquisadoras, profissionais e entidades governamentais e não governamentais ligadas à infância e a educação infantil, cujas relações já vinham se fortalecendo desde o processo constituinte. Com o passar do tempo, as profissionais (95% mulheres) ligadas à área de educação infantil passaram a ser maioria na composição dos comitês diretivos, que contam com um alto índice de pós-graduadas (82%).

Assim como muitos outros movimentos sociais de defesa de direitos criados e/ou fortalecidos após o regime militar, os Fóruns de Educação Infantil apostaram na participação social como forma de incidência nas políticas públicas. Suas principais estratégias, observadas durante essa pesquisa, foram a participação em espaços institucionalizados como Fóruns e Conselhos de Educação e em audiências públicas que debatiam projetos de lei relacionados à educação infantil. A conquista dessa participação foi relacionada pelos sujeitos da pesquisa como um importante avanço do movimento na incidência nas políticas públicas.

A rede MIEIB tem Cartas de Princípios que buscam dar unidade ao movimento, mas que não são condição suficiente para evitar tensões internas. Foram observadas dentro do movimento, divergências que vão desde o campo curricular até estratégias de atuação do movimento e formas de se relacionar com o Estado. Essas divergências não têm sido suficientes, até o momento, para que tenha havido ruptura do movimento, mas tem ocasionado disputas internas, afastamentos de pessoas e/ou de Fóruns estaduais da sua participação mais ativa no movimento nacional.

Ao longo de sua trajetória, percebeu-se uma consolidação e aproximação de parceria do MIEIB com outros movimentos sociais e entidades ligadas a área de educação infantil e infância, mas constatou-se um distanciamento ou uma pouca aproximação de movimentos sociais de pautas mais amplas, como a dos movimentos feministas, movimentos negros, de direitos humanos.

Três dimensões de estratégias de atuação marcam a rede MIEIB: 1. Propositiva: proposição e acompanhamento das diretrizes, políticas e ações relacionadas à educação infantil nas diferentes esferas governamentais e âmbitos de atuação (municipal, estadual e nacional); 2. Mobilizadora: articulação de parcerias, divulgação e discussão da legislação e das pautas políticas relacionadas à Educação Infantil nos diferentes estados e municípios, criação e fortalecimento dos Fóruns existentes; 3. Formativa: organização, sistematização, publicação e divulgação dos avanços das pesquisas nos diferentes campos do saber e nos subsídios às redes de educação infantil e na formação das/os profissionais ligadas/os à área.

Considerando essas dimensões estratégicas, as assembleias têm sido, até então, uma escolha bastante significativa para boa parte dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil (FEEIs). Essas se configuram, de maneira geral, como espaços de deliberações coletivas e de formação político-pedagógica para as participantes, em que são propostas, tanto a discussão de questões curriculares e práticas cotidianas, quanto de políticas públicas. Relatos das representantes dos Fóruns Estaduais entrevistadas apontaram a importância desses espaços para a incidência nas políticas públicas nos municípios, uma vez que as assembleias contavam com grande participação de representantes de Secretarias de Educação que levavam para suas regiões muitos dos princípios e encaminhamentos ali discutidos. O formato das assembleias, todavia, precisa ser avaliado pelas participantes dos Fóruns, para que sejam potencializados, de fato, como espaço de formação política, caso contrário, podem correr o risco de manter o formato passivo de formação, em que somente se assistem palestras e pouco se debate e delibera.

Apesar das respostas das militantes entrevistadas e dos questionários respondidos pelas representantes dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil evidenciarem alguns avanços e desafios na incidência nas políticas públicas, não foi possível avaliar as consequências da atuação dos FEEIs em seus contextos regionais. Sugere-se a realização de futuras pesquisas empíricas que, agregadas, poderão fornecer um panorama mais geral dos efeitos dos fóruns nas políticas públicas. A partir da análise dos dados obtidos nessa investigação, algumas variáveis de observação foram sugeridas como a análise das interações entre movimento e Estado (encaixes, desencaixes e capacidade de atuação de ambos, relações de poder e heterogeneidade internas); análise histórica do movimento (tempo de existência, constância e ruptura no funcionamento); formas organizacionais; razões de engajamento e perfil dos militantes; estratégias, táticas e arenas de atuação e formas de encaminhamento das *frames* (enquadramentos discursivos).

No caso do MIEIB, em âmbito nacional, constatou-se que, ao longo de seus 19 anos de trajetória, obteve importantes conquistas, tendo participado de um conjunto de debates de políticas, na elaboração de documentos oficiais e em proposta de legislação. Um marco do MIEIB foi o “Movimento Fraldas Pintadas”, que teve como resultado a inclusão das creches no FUNDEB. A rede MIEIB é um movimento social forte, capilarizado e importante para a área da educação infantil. Sem ele, muito provavelmente, algumas importantes conquistas obtidas na área, não teriam acontecido.

Contudo, ainda permanece o desafio da manutenção e a consolidação das normativas legais nas redes de educação do país. Como apontaram Flores e Freitas, ao realizarem uma retrospectiva dos avanços legais da área:

[...] os últimos 20 anos como o período em que mais mudanças aconteceram para esta área da educação, período que nos deixa como legado um conjunto de importantes normativas que precisam, ainda, ser consolidadas e, em certos casos, regulamentadas no âmbito dos sistemas estaduais e municipais, pois, como explicita Cury (2002), não basta declarar um direito; é preciso, sobretudo, implementar políticas públicas que garantam o efetivo acesso aos direitos já reconhecidos no plano legal (FLORES e FREITAS e, 2016, p. 26).

O MIEIB surgiu durante o 2º mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso (1999-2002), pautando sua atuação por meio da contraposição às políticas neoliberais que defendiam o atendimento incompleto à infância. O Movimento tem pautado sua atuação na defesa dos direitos das crianças, ao acesso e a qualidade de atendimento nas instituições de educação infantil. Durante os governos Lula e Dilma conquistaram a participação em uma série de comissões e comitês de elaboração e gerenciamento de políticas públicas e o cargo de chefia

da Coordenadoria de Educação Infantil do Ministério da Educação. Com o *impeachment* de Dilma Rousseff, esse quadro se inverteu e o movimento passou a ser ter menor força e por vezes foi desconsiderado no debate das políticas públicas, que voltaram a adotar a defesa do atendimento incompleto, como é o caso do programa Criança Feliz, encampado pelo Presidente Michel Temer que foi priorizado, inclusive com recursos internacionais. Esse desencaixe provocou o MIEIB a fortalecer sua parceria com entidades e movimentos sociais ligados à área de educação e a sinalizar a importância de buscar articulação com outros movimentos sociais com pautas mais amplas.

A articulação e o fortalecimento dessas parcerias serão vitais para o movimento nos próximos anos de governo Jair Bolsonaro (2019/2022). O novo presidente sinalizou durante a campanha eleitoral para políticas de criminalização de movimentos sociais e suas declarações públicas podem transformar esses movimentos, ao invés de avaliadores e propositores de políticas públicas, em inimigos públicos. Essas declarações levam a crer que será um governo fechado para a participação popular. Um governo fechado à participação traz aos movimentos, a necessidade de inovações táticas. No Plano de Sustentabilidade, elaborado pelo MIEIB em 2017, algumas dessas inovações já foram sinalizadas como a criação de *podcasts* e de um canal no *Youtube* para amplificar sua voz e suas bandeiras. O MIEIB precisará se fazer ouvir para além de seu público interno, buscando diálogos mais profícuos com a população em geral, na busca da conscientização dos direitos das crianças pelos diferentes segmentos sociais e denunciando os retrocessos que podem acontecer.

As falas do Presidente Jair Bolsonaro e de seus assessores durante a campanha indicam um acirramento nas relações entre Estado e movimentos sociais, onde a estratégia escolhida parece ser o pânico moral, no qual a cultura, a arte, o pensamento crítico e os espaços públicos de debate democrático são desvalorizados e desincentivados. Nesse sentido, aprofundar os espaços de formação política no movimento e ampliar os espaços de diálogo, é uma necessidade e alternativa para valorizar a democracia e a luta coletiva por direitos.

Com um poder executivo fechado à participação, é preciso ampliar as articulações com outras dimensões do Estado, buscando aliados no Legislativo e no Judiciário, reafirmando a democracia e os avanços legais conquistados a duras penas. A criação de novos Fóruns precisa estar no horizonte do Movimento, de modo a pressionar e ampliar também a defesa dos direitos das crianças brasileiras nos governos em nível municipal e estadual.

São muitos os desafios que estão por vir, mas como afirmou Paulo Freire, é preciso esperar, se juntar e lutar coletivamente.

"É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar;
porque tem gente que tem esperança do verbo esperar.
E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.
Esperar é se levantar,
esperar é ir atrás,
esperar é construir,
esperar é não desistir!
Esperar é levar adiante,
esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo..."

Paulo Freire

REFERÊNCIAS

- ABERS, Rebecca; SERAFIM, Liza; TATAGIBA, Luciana. Repertórios de interação Estado sociedade em um Estado heterogêneo: a experiência na era Lula. *Dados*, 2014, v. 57, n. 2, pp. 325-357. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0011-5258201411>>. Acesso em: 11 de outubro de 2018.
- _____; TATAGIBA, Luciana. Institutional activism: mobilizing for women's health from inside the Brazilian bureaucracy. In: Federico Rossi; Marisa Bülow. *Social movement dynamics: new perspectives on theory and research from Latin America*, London: Routledge, 2016. p. 73-104.
- AGUIAR, Márcia Angela. Política educacional e planejamento participativo: a experiência dos Fóruns itinerantes de educação em Pernambuco. *Educação. PUCRS*. Impresso, v. 37, p. 201-209, 2014.
- ALBUQUERQUE, Maria do Carmo Alves. O movimento pelos direitos da criança e do adolescente e o controle social sobre a política socioeducativa: Repertórios de interação socioestatal. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 14, n. 29, Jan/Abr, p. 31-66, 2015.
- ALONSO, Angela. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. *Lua Nova*. 2009, n.76, pp.49-86. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010264452009000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso: 07 de out. 2016
- _____. "Repertório, segundo Charles Tilly: a história de um conceito. in *Revista Sociologia & Antropologia*, v. 2, n. 3, 2012, p. 21 – 41. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-38752012000300021 Acesso em: 07 de out. 2016.
- AMENTA Edwin. 2006. *When Movements Matter: The Thousand Plan and the Rise of Social Security*. Princeton, NJ; Princeton University Press.
- _____; CAREN, Neal. 2004. The legislative, organizational, and beneficiary consequences of state-oriented challengers. IN: SNOW, David A.; SOULE, Sarah; KRIESI, Hanspeter (eds.), *The Blackwell Companion to Social Movements*. Oxford: Blackwell, 461–488.
- _____; CAREN, Neal; CHIARELLO, Elizabeth; SU, Yang. 2010. The Political Consequences of Social Movements". *Annual Review of Sociology*, 36: 287–307.
- ANDREWS, Kenneth T. 2001. "Social Movements and Policy Implementation: The Mississippi Civil Rights Movement and the War on Poverty, 1965-1971." *American Sociological Review* 66: 71-95.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Avaliação das políticas de educação infantil no Brasil: avanços e retrocessos. *Revista Zero a seis*. v. 19, n. 36 (2017) Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p206>. Acesso em: 11 de março de 2018.
- _____; MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. Os Fóruns de educação infantil e as políticas públicas para a infância no Brasil. *Revista Laplage*, v. 3, n. 1 (2017). Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/238>
- AVRITZER, Leandro. Instituições participativas e desenho institucional: algumas considerações sobre a variação da participação no Brasil democrático. *Opinião Pública (UNICAMP)*, v. 14, p. 43-64, 2008.
- BAPTISTA, Mônica Correia; LIMA, Rosalba Lima. (orgs.). **Dossiê FMEI: 5 anos é na educação infantil**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2013, 219 pp.

BARRETO, Angela Maria Rabelo Ferreira. A educação infantil no contexto das políticas públicas. In: Reunião Anual da ANPED – GT 7, 25. Caxambu, 2002.

BASSI, Marcos Edgar. Participação social e democratização da gestão pública no município: primeiras ações de governo e a opinião dos gestores. In: PERRELLA, Cileda; CAMARGO, Rubens Barbosa de. (Org.). **A escola pública feita por várias mãos. Dimensões críticas da formação de conselheiros**. 1ed. São Paulo: Xamã, 2015, v. 1, p. 13-30.

BENEVIDES, Maria Victoria. A cidadania ativa. São Paulo: Ática, 1996.

_____. “Educação para a democracia”. In Lua nova, São Paulo, n 38, pp. 223- 37, 1996.

_____. “Cidadania e direitos humanos”. In Cadernos de pesquisa, São Paulo, n^o 104, pp. 39-46, jul. 1998.

BENFORD, Robert D. 1987. Framing Activity, Meaning, and Social Movement Participation: The Nuclear Disarmament Movement. PhD Thesis. Department of Sociology, University of Texas, Austin.

_____. 1993 “Frame Disputes within the Nuclear Disarmament Movement” Social Forces 71:677-701.

BIERNACKI, Patrick; WALDORF, Dan. Snowball Sampling: Problems and techniques of Chain Referral Sampling. Sociological Methods & Research, vol. no 2, November. 141-163 p., 1981.

BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia (uma defesa das regras do jogo). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

_____. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRANDÃO, Lucas Coelho. A literatura sobre movimentos sociais: interações entre a política institucional e a política não institucional. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais, São Paulo, n. 71, p. 123-143, jan./jul. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Constituição 1988: Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: promulgado e publicado em 13 de julho de 1990.

BRASIL. Lei Orgânica de Assistência Social. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências.: promulgado e publicada em 7 de dezembro de 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Política Nacional de Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL, CNE, CEB Parecer no 22/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 17 dez. 1998.

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: MEC/SEF/DPE/COEDI, 2006.

BRASIL. MEC/SEB. Práticas Cotidianas na Educação Infantil: bases para reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC/UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB/ UFRGS, 2009a.

BRASIL, CNE, CEB. Parecer n. 20/09. Aprovado em 11 nov. 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE/CEB, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação. Brasília, DF: MEC, out. 2012. (Documento produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria nº 1.147/2011, do Ministério da Educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11990-educacao-infantil-sitematica-avaliacao-pdf&Itemid=30192> Acesso em 08 dez. 2016

BRASIL. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

BURSTEIN, Paul; EINWOHNER, Rachel; HOLLANDER, Jocelyn. 1995. The Success of Political Movements: A Bargaining Perspective. In: JENKINS, L. Craig and KLANDERMANS, Bert. The politics of Social Protest: Comparative Perspectives on States and Social Movements. Minneapolis: University of Minesota press.

CAMARGO, Rubens Barbosa.; BASSI, Marcos. Edgar. Estilo de gestão da educação municipal: implicações para a gestão democrática e o controle social. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 26, p. 287-304, 2010.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1995.

CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira. A educação infantil no olho do furacão: o movimento político e as contribuições da sociologia da infância. Dissertação (Mestrado em Educação) – FE/Unicamp, Campinas, 2010.

_____; PALMEN, Sueli Helena de Camargo. Movimentos Sociais e a Luta pela Educação Infantil. In: GEPEDISC, Infância e Movimentos sociais. Vários autores, Leitura Crítica, Campinas, SP, 2015.

CARDOSO, Ruth Correia Leite. A trajetória dos movimentos sociais. In: DAGNINO, E. (org.). Anos 90: política e sociedade no Brasil. São Paulo, Brasiliense, 1994.

CARLOS. Euzeneia. Movimentos sociais e instituições participativas: efeitos organizacionais, relacionais e discursivos. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2012. Tese de Doutorado em Ciência Política.

_____. Movimentos sociais e seus efeitos nas políticas públicas - Balanço do debate e proposições analíticas Civitas, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 360-378, maio-ago. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/25925> Acesso: 27 de agosto de 2018.

_____. Movimentos sociais e sistema político nas teorias dos movimentos sociais - Interseções, Rio de Janeiro, v. 17, n.1, p. 15 a 53, jun. 2015. Disponível em: <<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/viewFile/18042/13430>>. Acesso: 10 de out. 2016.

_____; DOWBOR, Monika; ALBUQUERQUE, Maria do Carmo. Movimentos sociais e seus efeitos nas políticas públicas: balanço do debate e proposições analíticas. Civitas, 2017, v. 17, n. 2, pp. 360-378.

- CASTELLS, Manuel. *Lutas urbanas e poder político*. Porto, Afrontamento, 1976.
- _____. 1983. *The city and the grassroots: a cross-cultural theory of urban social movement*, Edward Arnold, London
- _____. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013a. 271 p.
- _____. *Redes de indignação e esperança*. Conferência Fronteiras do Pensamento. Porto Alegre, 2013b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O4h-hrF2ObE> Acesso em 28 de nov. de 2017.
- CAVALCANTI, Gustavo Carneiro Vidigal. Uma concessão ao passado: trajetórias da União dos Movimentos de Moradia de São Paulo. Dissertação de mestrado em Sociologia. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2006.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. Cortez, São Paulo, 1990.
- COHEN, Jean L. Strategy or Identity: New Theoretical Paradigms and Contemporary Social Movements, *Social Research*, 52:4 (1985:Winter) p.663
- CLEMENS, Elisabeth S. Repertórios organizacionais e mudança institucional: grupos de mulheres e a transformação da política nos EIA, 1890-1920. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 3, p. 161-218, 2010.
- CRESS, Dan; SNOW, David A. 2000. "The Outcomes of Homeless Mobilization: The Influence of Organization, Disruption, Political Mediation, and Framing." *American Journal of Sociology* 105: 1063-1104.
- DAGNINO, Evelina. Políticas Culturais, Democracia e o Projeto Neoliberal. *Revista Rio de Janeiro*, n. 15, jan.-abr. 2005, p. 45- 65.
- DEWES. João Oswaldo. Amostragem em bola de neve e Respondent-Driven Sampling: uma descrição dos métodos. (Monografia) Departamento de Estatística. Instituto de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2013.
- DOIMO, Ana. A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.
- DOWBOR, Monika Weronika. *A arte da institucionalização : estratégias de mobilização dos sanitaristas (1974-2006)*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2012. Tese de Doutorado em Ciência Política.
- _____. Escapando das incertezas do jogo eleitoral: a construção de encaixes e domínio de agência do Movimento Municipalista de Saúde. In: GURZA LAVALLE, Adrian; CARLOS, Euzeneia; DOWBOR, Monika; SZWAKO, José. *Movimentos Sociais e Institucionalização: Políticas Sociais, Raça e Gênero no Brasil pós-transição*. Centro de Estudos da Metrópole São Paulo, 2018.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart. de. Política de Regulação, Pesquisa e Pedagogia na Educação Infantil, Primeira Etapa da Educação Básica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1013-1038, 2005.
- FEIB. Fórum Baiano de Educação Infantil. Cartilha com Orientações para a instalação de Fórum Regional ou Municipal de Educação Infantil vinculado ao FBEI. 2014. Link: <https://blogproinfanciabahia.wordpress.com/2014/04/09/cartilha-com-orientacoes-para-a-instalacao-de-forum-regional-ou-municipal-de-educacao-infantil-vinculado-ao-fbei/> Acesso em 20 de setembro de 2016.

FELTRAN, Gabriel. *Transformações sociais e políticas nas periferias de São Paulo*. In: KOWARICK, Lúcio; MARQUES, Eduardo (Org.). São Paulo: novos percursos e atores: sociedade, cultura e política. São Paulo: Editora 34/CEM, 2011, p. 347-373, 2011.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Movimentos na Construção do Direito à Educação Infantil: Histórico e Atualidade. **Educação (UFSM)**, v. 35, p. 25-38, 2010.

_____. Garantia do direito à Educação Infantil no Brasil: Histórico do campo, conquistas e desafios atuais. Anais da Associação Nacional de Política e Administração da Educação. 2011 Disponível em: <https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2016/12/garantiadodireitoaeducacaoinfantilnobrhistorico.pdf> Acesso em 18 de outubro de 2016.

_____. Incidência dos movimentos sociais pela garantia da educação infantil no Brasil. In: Fóruns de Educação do Brasil. SILVA, Otavio Henrique Ferreira; FREITAS, Sumika Soares e CARA, Daniel Trojeira (Orgs). Rio de Janeiro, Dictio Brasil, 2016.

_____;HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas. Incidência dos movimentos sociais pela garantia da educação infantil no Brasil. In: SILVA, Otavio Henrique Ferreira da; HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas; CARA, Daniel Tojeira (Orgs.). Fóruns de Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2016. P: 17-39. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2017/05/forunsdeeducacaonobrasil.pdf>. Acesso em 02 de out. de 2018.

_____;SANTOS, Marlene Oliveira; KLEMANN, Vilmar. Estratégias de Incidência para ampliação do acesso à educação infantil. In: Insumos para o debate 2 – Emenda Constitucional nº 59/2009 e a educação infantil: impactos e perspectivas. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, p. 43, 2010.

FERREE, Myra Marx. 2003. “Resonance and Radicalism: Feminist Abortion Discourses in Germany and the United States.” *American Journal of Sociology* 109(2): 304-44.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. *À Sombra desta Mangueira*. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Patrícia Tavares. A entrada dos novos imigrantes na política local de São Paulo: domínio de agência e disputa. GURZA LAVALLE, CARLOS, E; DOBOWR, M; SZWAKO, José. Movimentos sociais, institucionalização e domínios de agência. Centro de Estudos da Metrópole São Paulo, 2018. Disponível em: <http://web.fflch.usp.br/centrodametropole/upload/aaa/2123-wp19.2017.vfmesmo.pdf>. Acesso em 04 de set. de 2018.

GAMSON, William. 1990. *The Strategy of Social Protest*. Belmont, CA: Wadsworth. 2nd ed. _____; MODIGLIANO, Andre. 1989 *The Changing Culture of Affirmative Accion*. In: Kriesberg, L. (ed.). *Research in Social Movements: Conflict and Change*, Vol. 3. Greenwich, Conn. JI Press, pp. 137-177.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. Martin, Bauer; Gaskell, George. Petrópolis: Vozes, 2005.

GIUGNI, Marco. 2004. *Social Protest and Policy Change: Ecology, Antinuclear, and Peace Movements in Comparative Perspective*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

_____; McADAM, Doug; e TILLY, Charles. 1999. *How Social Movements Matters*. Minneapolis; University of Minesota press.

GOHN, Maria da Glória. A força da periferia: a luta das mulheres por creches em São Paulo. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

GORNICK, Janet C. and MEYER, David S. 1998. "Changing Political Opportunity: The Anti-Rape Movement and Public Policy," *Journal of Policy History* 10 (4): 367-398.

GURZA LAVALLE, A. (2011), "Após a participação: nota introdutória". *Lua Nova*, 48: 13-23.

_____; CARLOS, Euzeneia; DOWBOR, Monika; SZWAKO, José. Movimentos Sociais e Institucionalização: Políticas Sociais, Raça e Gênero no Brasil pós-transição. Centro de Estudos da Metrópole São Paulo, 2018.

HABERMAS, Jurgen. New Social Movements. *Telos*, n. 49. 1981

_____. 1987. A nova intransparência. A crise do Estado de bem-estar social e o esgotamento das energias utópicas. In *Novos Estudos Cebrap*. São Paulo, 18: 103-114, Setembro.

KANTER, Rosabeth Moss. 1968. "Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanisms in Utopian Communities." *American Sociological Review* 33: 499–517.

KING, BG; CORNWALL, M; DAHLIN, E.C. 2005. Winning woman suffrage one step at a time: social movements and the logic of the legislative process. *Soc. Forces* 83:1211–34

KINGDON, John W. 2010. *Agendas, alternatives and public policies*, updated Edition (2nd ed.). London: Longman Publishing Group.

KLANDERMANS, Bert; OEGEMA, Dirk. 1987. Potentials, networks, motivations, and barriers: Steps towards participation in social movements. *American Sociological Review* 52(4): 519–31.

_____; STAGGENBORG, Suzanne (eds). 2002. *Method of Social Movements Research*. University of Minnesota Press.

KRAMER, Sonia. Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie in: BASÍLIO, L.C. e KRAMER, S. *Infância, Educação e Direitos Humanos*, São Paulo, Cortez, 2003.

KRIEDI, Hanspeter; KOOPMANS, Ruud; DUYVENDAK, Jan Willem; GIUGNI, Marco G. 1995. *New social movements in Western Europe*. Minneapolis: Univ. Minn. Press.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1997.

LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal/lógica dialética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LIPSKY, Michael. 1970. *Protest in City Politics: Rent Strikes, Housing, and the Power of the Poor*. Pp. xiii, 214. Chicago: Rand McNally.

LOPES, Thais Andrea Carvalho de Figueirêdo. *O Programa de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância: expansão da educação infantil com qualidade? Tese (Doutorado em Educação)*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo São Paulo, 2018.

- MARQUES, Eduardo Cesar. Redes sociais e instituições na construção do Estado e da sua permeabilidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 14, n. 41, out., 1999, p. 45- 67.
- _____. Redes sociais e poder no Estado brasileiro: aprendizados a partir de políticas urbanas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 21, n. 60, 2006, p.15-41.
- McADAM, Doug. 1983, "Tactical Innovation and the Pace of Insurgency". *American Sociological Review* 48:735-754
- _____. 1994. "Culture and Social Movements." in *New Social Movements: From Ideology to Identify*, edited by Enrique Larana, Hank Johnston, and Joseph Gusfield. Philadelphia: Temple University Press. Pp. 36-57
- _____; Su, Yang. 2002. "The War at Home: Antiwar Protests and Congressional Voting, 1965-1973." *American Sociological Review* 67: 696-721.
- McCARTHY, John; ZALD, Mayer N. 1977. Resource Mobilization and Social Movements: A Partial Theory. *American Journal of Sociology*. Vol. 82, No. 6, pp. 1212-1241
- McCRIGHT, Aaron M.; DUNLAP, Riley E. 2003. Defeating Kyoto: the conservative movement's impact on U.S. climate change policy. *Soc. Probl.* 50:348-73
- MCCAMMON, Holly; MUSE, Courtney S.; NEWMAN, Harmony D.; TERREL, Teresa M. 2007. "Movement Framing and Discursive Opportunity Structures: The Political Successes of the U.S. Women's Jury Movements." *American Sociological Review* 72: 725-749.
- McVEIGH, Rory.; WELCH, Michael R.; BJARNASON, Thoroddur, 2003. Hate crime reporting as a successful social movement outcome. *Am. Sociol. Rev.* 68:843-67.
- _____; MYERS, Daniel J.; SIKKINK, David. 2004. Corn, Klansmen, and Coolidge: structure and framing in social movements. *Soc. Forces* 83:653-90.
- MEDEIROS, Jonas. Movimento de Mulheres periféricas na zona leste de São Paulo: ciclos políticos, redes discursivas e contrapúblicos. Tese de doutorado. UNICAMP, Campinas, 2017.
- MELUCCI, Alberto. 1980. "The new social movements: a theoretical approach", *Social Science Information*, vol. 19, nº 2.
- _____. Um objetivo para os movimentos sociais. *Revista Lua Nova*, n. 17. São Paulo, SEDEC, 1989.
- _____. 1992 Liberation or meaning? Social Movements, Culture and Democracy . In *Development and Change*. Londres, Sage, vol. 23, n. 3, pp43-77.
- _____. 1996. *Challenging codes: collective action in the information age*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- _____. *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. El Colégio de México, 1999.
- MEYER, David S. 2007. *The Politics of Protest: Social Movements in America*. New York: Oxford University Press.
- _____; STAGGENBORG, Suzanne 1996. "Movements, Countermovements, and the Structure of Political Opportunity." *American Journal of Sociology* 101: 1628-1660.
- _____; TARROW, Sidney. 1998. "A Movement Society: Contentious Politics for a New Century," in Meyer and Tarrow, eds., *The Social Movement Society: Contentious Politics for a New Century*, Lanham, Maryland: Rowman and Littlefieldpp. 1-28.
- _____; STAGGENBORG, Suzanne. 2007. "Tinking about Strategy" Paper presented at the Workshop "Movement Cultures, Strategies and Outcomes. Hofstra University, Hempstead, New York, April 9. Disponível em: https://www.hofstra.edu/pdf/cbsm_plenary_3.pdf

MIEIB. Educação Infantil: construindo o presente Movimento Interfóruns de Educação Infantil. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2002.

MIEIB. Nota do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB Em Defesa da Educação Pública, da Democracia e do Estado de Direito, 2016. Disponível em: <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Nota-do-Mieib-em-Defesa-da-Educacao-Publica-da-Democracia-e-do-Estado-de-Direito.pdf>

MIEIB. Manifesto MIEIB em Defesa da Educação Infantil. 2011. Disponível em: <http://forumpermanentededucacaoinfantilrj.blogspot.com.br/2011/11/manifesto-do-mieib-em-defesa-da.html>

MIEIB. Nota do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB Em Defesa da Educação Pública, da Democracia e do Estado de Direito. 2016^a <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Nota-do-Mieib-em-Defesa-da-Educacao-Publica-da-Democracia-e-do-Estado-de-Direito.pdf>.

MIEIB. Manifesto do MIEIB. Manifesto de repúdio à exoneração da Profa. Rita Coelho da COEDI/SEB/MEC. Brasília, 29 de julho de 2016. 2016b Link: <https://blogdopensar.wordpress.com/2016/07/30/o-desmonte-do-estado-se-realiza-por-meio-da-demissao-de-otimos-profissionais/>.

MIEIB. Carta de Curitiba. 2016c. Disponível em: <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2017/06/MIEIB-Encontro-Nacional-2016-Carta-de-Curitiba.pdf>

MIEIB. Carta à Sociedade Brasileira. Nenhum direito a menos. 2016d <https://forumgoianoef.files.wordpress.com/2014/11/pec-241-posicionamento-mieib-2.pdf>.

MIEIB. Boletim Informativo nº 1. 2017a. Disponível em: <http://nedi.ufes.br/sites/nedi.ufes.br/files/field/anexo/Boletim%20Informativo%20do%20MIEIB%20-%20N%C3%BAmero%201%20-%202017%20%281%29.pdf>.

MIEIB. Posicionamento do MIEIB sobre o programa Criança Feliz. 2017b <http://feipar.blogspot.com/2017/04/mieib-crianca-feliz.html>. Acesso em 19 jan. 2018

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Gestão democrática na educação infantil: desafios e perspectivas. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo São Paulo, 2013.

NUNES, Deise G. Educação infantil e cultura política: um estudo sobre o movimento interfóruns de educação infantil brasileiro – Miebi. In: Anais do XIX Seminário Latinoamericano de Escuelas e Trabajo Social Universidad Catolica Santiago de Guayaquil, Ecuador, 2009.

_____. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil: a construção de uma identidade cultural e política. 33^a Reunião Anual da ANPED, Caxambu-MG, 2010.

_____. As Novas Configurações dos Movimentos Sociais no Campo da Educação: O Movimento Interfóruns de Educação Infantil Brasileiro – MIEIB. S/D.

OPP, Karl- Dieter. 2009. Theories of political protest and social movements: a multidisciplinary introduction, critique, and synthesis. Routledge, New York.

OXFAM. 2018. Reward work, not wealth: To end the inequality crisis, we must build an economy for ordinary working people, not the rich and powerful. Disponível em:

https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file_attachments/bp-reward-work-not-wealth-220118-summ-en.pdf Acesso em 20 de dez. De 2018.

PERRELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna. Conselheiro e conselheira de escola em formação: aprendendo e ensinando participação. Curitiba: Editora Appris, 2015.

- POLLETTA, Francesca; JASPER, James M. 2001. "Collective Identity in Social Movements". *Annual Review of Sociology* 27:283-395.
- PINHEIRO, Camila Mendes. O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o princípio de gestão democrática na Constituição Federal de 1988. Dissertação (Mestrado em Educação). Unesp, Marília, 2015.
- PIVEN, Frances Fox; CLOWARD, Richard A. 1977. *Poor People's Movements*. New York: Vintage.
- RIBEIRO, Maria de Jesus Araújo. **Educação Infantil: uma ação interinstitucional no Ceará in Primeira Infância em Primeiro Lugar: Experiências e Estratégias de Advocacy**. Org. MARCÍLIO, Maria Thereza Oliva e AMORA, Gustavo. Salvador, 2011, p.63-64.
- ROSEMBERG, Fúlvia. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: O caso da creche. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 51, p. 73-79, 1984.
- _____. Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 115, p. 25-63, 2002.
- _____. Políticas Públicas e qualidade da educação infantil. In: ARTES, Amélia e UNBEHAUM, Sandra. *Escritos de Fúlvia Rosemberg*. São Paulo: Cortez, 2015.
- _____; CAMPOS Maria M. Malta; HADDAD, Lenira. A rede de creches no município de São Paulo. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Departamento de Pesquisas Educacionais, 1991.
- RUPP, Leila; TAYLOR, Verta. 1990. *Survival in the Doldrums*. Columbus, OH: Ohio State University Press.
- SADER, Eder. Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-80). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- SCHATTSCHNEIDER, Elmer Eric. 1960. *The Semi- sovereign People: A Realist's View of Democracy in America*. Pp. viii, 147. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- SCHUMAKER, P.D. 1975. Policy responsiveness to protest-group demands. *J.Polit.* 37:488-521.
- SKOCPOL, Theda. 1992. *Protecting Soldiers and Mothers: The Political Origins of Social Policy in the United States*. Cambridge: Harvard University Press.
- _____. 1995. Why I Am an Historical Institutionalists Source: *Polity*, v. 28, n 1, p. 103-106, 1995. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/3235190> Acesso em: 31/08/2018
- SILVA, Otávio H. F.; FREITAS, Sumika; CARA, Daniel. *Fóruns de Educação no Brasil*. Dictio, Rio de Janeiro, 2016.
- SILVA, Marcelo Kunrath; OLIVEIRA, Gerson de Lima. A face oculta(da) dos movimentos sociais: trânsito institucional e intersecção Estado-Movimento – uma análise do movimento de Economia Solidária no Rio Grande do Sul. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 13, n. 28, p. 86-124, set./dez. 2011.
- SMUCKER, Jonathan Matthew. 2017. *Hegemony How-to: A roadmap for radicals*. Chico, CA; AK Press.

- SNOW, David. 1986. Frame Alignment Processes, Micromobilization, and Movement Participation. In: *American Sociological Review*, n. 51, pp. 464-481.
- _____; BENFORD, Robert D. 1988. "Ideology, Frame Resonance, and Participant Mobilization." *International Social Movement Research* 1: 197-217.
- _____; BENFORD, Robert D. 2000. "Clarifying the Relationship between Framing and Ideology: Comment on Oliver and Johnston." *Mobilization* 5(1): 55-60.
- _____; VLIEGENTHART, Rens; CORRIGALL-BROWN, Catherine. 2007. "Framing the French Riots: A Comparative Study of Frame Variation." *Social Forces* 86(2): 385-415.
- _____; SOULE, Sarah. 2010. *A Primer in a Social Movement*. New York: Norton.
- SOULE, Sarah. 2004. Going to the chapel? Same-sex marriage bans in the United States, 1973–2000. *Soc. Probl.* 51:453–77.
- SOUZA, Celina. (2006) Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez, p. 20-45.
- STAGGENBORG, Suzanne. 1988. "The Consequences of Professionalization and Formalization in the Pro-Choice Movement." *American Sociological Review* 53: 585-606.
- SWIDLER, Ann. 1986. "Culture in Action: Symbols and Strategies." *American Sociological Review* 51: 273-286.
- TARROW, Sidney. 1992. "Mentalities, political cultures, and collective action frames". In: MORRIS, A. D.; MUELLER, C. M. (eds.). *Frontiers in social movement theory*. New Haven/London: Yale University Press.
- _____. 1996. Social Movements in Contentious Politics: A Review Article. *The American Political Science Review*, Vol. 90, No. 4 (Dec., 1996), pp. 874-883
- _____. *O poder em movimento*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- TATAGIBA, Luciana. (2010), "Desafios da relação entre movimentos sociais e instituições políticas: o caso do movimento de moradia da cidade de São Paulo – Primeiras reflexões". *Colombia Internacional*, 71: 63-83
- TELES, Maria Amélia de O. A participação feminista na luta por creches. In: FARIA, Ana Lúcia G.; FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia Aparecida (org.). *Creche e Feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas: Leitura Crítica, 2015.
- _____. "Creche em tempos de perdas de direitos!". In: TELES, Maria Amélia; Santiago, Flávio e FARIA, Ana Lúcia G. *Por que a creche é uma luta das mulheres? Inquietações femininas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 163-180.
- _____; Santiago, Flávio e FARIA, Ana Lúcia G. *Por que a creche é uma luta das mulheres? Inquietações femininas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.
- TILLY, Charles. 1993. Contentious repertoires in Great Britain, 1758-1834. *Social Science History*, 17, p. 253-280.
- _____. 1999. "From Interactions to Outcomes of Social Movements". In: *How Social Movements Matter*. Minneapolis: University of Minnesota Press, p. 253- 70.
- _____; TILLY, Louise (eds.). 1981. *Class Conflict and Collective Action*. New York: Sage Publications.
- TOURAINÉ, Alan. 1985. The Study of Social Movements, in *Social Research*, v. 52, n.4, pp.749-787.
- _____. *O retorno do ator: ensaio de sociologia*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Questionário aos Fóruns estaduais de educação infantil

Esse questionário trata-se de um instrumento da pesquisa de doutorado intitulada “Movimentos Sociais e Infância: Um estudo sobre os Fóruns de Educação Infantil” que tem como objetivo conhecer e analisar o papel que Fóruns de Educação Infantil têm desempenhado na defesa dos direitos das crianças e na proposição de políticas públicas para a infância no país. O objetivo dessa investigação é contribuir para o fortalecimento da luta pela garantia dos direitos das crianças ao acesso e a qualidade na Educação Infantil. Para tanto, estou realizando um mapeamento dos Fóruns estaduais, regionais e municipais de educação infantil. Nesse mapeamento, busco conhecer quantos são, como se organizam e quais os desafios e conquistas na incidência nas políticas públicas nas regiões em que atuam.

Sua colaboração será imprescindível!
Atenciosamente,
Janaina Maudonnet
Email: janaina.maudonnet@usp.br

Questionário:

Nome do Fórum:
Contatos: (email e/ou telefone):

1. Âmbito do Fórum

- () Fórum Estadual
- () Fórum Regional
- () Fórum Municipal

2. Número de integrantes da comissão gestora:

- 3. Representatividade das/dos participantes da comissão gestora** (Universidade, representantes de Secretarias de Educação, ONGs....). Por favor descreva a representatividade de cada membro da comissão gestora.

4. Forma de organização

Como o fórum é organizado? Por grupos de trabalho? Por comitê diretivo? Como o comitê diretivo é organizado? Há eleição? Há um regimento interno? Por favor, detalhe a forma de organização do fórum.

5. O fórum possui alguma fonte de financiamento? Qual (is)?

6. Estratégias de atuação

Marque uma ou mais estratégias de atuação utilizadas pelo fórum

Assembléias periódicas	
Participação em Conselhos/ Fóruns de Educação	
Participação em Audiências Públicas Legislativo	
Planejamento e monitoramento de Planos Estaduais e/ou municipais de Educação	
Plenárias regionalizadas	
Articulação com entidades e/ou movimentos sociais da área de educação	
Articulação com entidades e/ou movimentos sociais em geral (movimento negro, feminista, direitos humanos, indígena,...)	
Disseminação de Fóruns Regionais/ municipais	
Produção e divulgação de documentos próprios ou de outros Fóruns	
Disseminação de informação por meio de lista de <i>emails</i> , <i>blogs</i> , <i>sites</i> , páginas no <i>Facebook</i> , <i>Watsapp</i>	
Elaboração de carta compromisso para candidatos	
Parceria de pesquisas com Universidades	
Parceria com Ministério Público, Judiciário e/ ou Tribunal de Contas	
Organização de Congressos/ Seminários temáticos	
Monitoramento e acompanhamento de políticas específicas	
Participação em eventos gerais da Educação	
Entrevistas para mídia	
Visitas à Unidades Educativas	
Outras	

Outras (especificar):

7. **No caso das assembleias, quem são os participantes?** Por exemplo: gestores, professores, familiares, representantes de Secretarias de Educação,.....?

8. Data de criação do fórum

Por favor, especifique a data de surgimento do fórum

9. Histórico

- O que levou a criação do Fórum? Como ele surgiu?
- Houve interrupção no funcionamento? Quando o fórum voltou a ativa? Por quais motivos? Como essa retomada aconteceu?

10. Aponte os principais desafios encontrados pelo fórum na incidência nas políticas públicas**11. Quais as principais conquistas da atuação do fórum para as políticas públicas da área? A que vocês atribuem essas conquistas?****12. Há Fóruns regionais e/ou municipais no Estado? Quantos? Vocês poderiam me passar email de contato?**

	Fóruns Regionais	Foruns Municipais	Total
Quantidade			

Contato dos Fóruns:

Nome do Fórum	Email de contato

APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____

Concordo em participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **MOVIMENTOS SOCIAIS EM DEFESA DA INFÂNCIAL: OS FÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS INCIDÊNCIAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL**, que tem como pesquisador(a) responsável Janaina Vargas de Moraes Maudonnet, aluno (a) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, orientado(a) pelo Professor (a) Lisete Regina Gomes Arelaro, que podem ser contatados pelo e-mail janaina.maudonnet@gmail.com e liselaro@usp.br.

O presente trabalho tem como objetivo conhecer e analisar o papel que Fóruns de Educação Infantil têm desempenhado na defesa dos direitos das crianças e na proposição de políticas públicas para a infância no país.

Minha participação consistirá em uma entrevista, que compreendo a necessidade de ser gravada, e autorizo sua gravação.

Compreendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa, e que os dados obtidos, serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, assegurando, assim, minha privacidade, que, de acordo com as informações do(a) pesquisador(a) Janaina Vargas de Moraes Maudonnet, na publicação do trabalho, meu nome, e o nome da instituição em que trabalho, bem como de todos os participantes da pesquisa, serão preservados, de modo a garantir seu sigilo.

Sei que posso retirar meu consentimento quando eu quiser, e que não receberei nenhum pagamento por essa participação. Afirmo também que recebi uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

São Paulo,

Nome:

Cargo:

ANEXOS

ANEXO 1: Mapeamento dos Fóruns Estaduais, Regionais e Municipais de Educação Infantil no Brasil

Região	Estado	Fóruns Estaduais	Fóruns regionais	Fóruns Municipais
N	Acre	Fórum de Educação Infantil do Acre	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Amapá	Fórum Amapaense de Educação Infantil-FAEI https://www.facebook.com/forumamapaenseeducainfantil/	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Amazonas	Fórum Amazonense de Educação Infantil – FAMEI https://www.facebook.com/FAMEI-Fórum-Amazonense-de-Educação-Infantil-1897767403803364/	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Pará	Fórum de Educação Infantil do Pará - FEIPA feipapara@yahoo.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Rondônia	Fórum de Educação Infantil de Rondônia-FREIRO http://foruminfantilro@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Roraima	Fórum de Educação Infantil de Roraima	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Tocantins	Fórum Permanente de Educação Infantil do Tocantins - FEITO feito.tocantins2@gmail.com	Não há	- Fórum Permanente de Educação Infantil – Município de Araguaína
NE	Alagoas	Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil – FADEDI fadedi.al2003@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Bahia	Fórum Baiano de Educação Infantil - FB EI https://www.facebook.com/groups/377431185648600/ http://fbei2005@yahoo.com.br	- Fórum Territorial de Educação Infantil – Região do Feijão https://www.facebook.com/ForumEducacaoInfantildoTII/?ref=br_rs Fórum Baiano de Educação Infantil Pólo Sul	- Fórum Municipal de Educação Infantil de Lauro de Freitas https://www.facebook.com/groups/854366867963094/about/
	Ceará	Fórum de Educação Infantil do Ceará – FEIC https://www.facebook.com/feicceoficial/	Não há	- Fórum de Educação Infantil de Sobral
	Maranhão	Fórum de Educação Infantil do Maranhão http://forumedinfantil.ma@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Paraíba	Fórum de Educação Infantil da Paraíba – FEIPB https://www.facebook.com/FEIPB?tn-str=*F http://feipb.blogspot.com/	Não há	Não há
	Pernambuco	Fórum em Defesa da Educação Infantil de Pernambuco – FEIPE https://www.facebook.com/forumeipe http://forumeipe@gmail.com	Não há	- Fórum em Defesa da Educação Infantil do município de Olinda – FEIMO https://www.facebook.com/Fórum-Em-Defesa-Da-Educação-Infantil-Do-Município-

				De-Olinda-Feimo-1258424277511316/
	Piauí	Fórum de Educação Infantil do Piauí – FEIPI feipi.eduinfantil@outlook.com	Não há	Não há
	Rio Grande do Norte	Fórum de Educação Infantil do Rio Grande do Norte - FEIRN https://www.facebook.com/forumdeeducacaoinfantilrn/ http://forumeducacaoinfantilrn@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Sergipe	Fórum de Educação Infantil de Sergipe - FEISE	Não foram encontrados	Não foram encontrados
CO	Distrito Federal	Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal – FEIDF https://www.facebook.com/Fórum-de-Educação-Infantil-do-Distrito-Federal-FEIDF-457752624572953/ forumei.df@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Goiás	Fórum Goiano de Educação Infantil - FEI-GO https://forumgoianoei.wordpress.com/ http://forumgoiano.ei@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Mato Grosso	Fórum Matogrossense de Educação Infantil - FMTEI forumeducacaoinfantil.mt@gmail.com	Não foram encontrados	Não foram encontrados
	Mato Grosso do Sul	Fórum Permanente Educação Infantil do Mato Grosso do Sul - FORUMEIMS https://www.facebook.com/ForumEIMS forumeims@gmail.com	- Fórum Regional da Costa Leste https://www.facebook.com/forumregionaleicl/	Não há
SE	Espírito Santo	Fórum Permanente de Educação Infantil do Espírito Santo – FOPEIES https://www.facebook.com/mieibfopeies forum.edinf2014@gmail.com	Não há	Não há
	Minas Gerais	Fórum Mineiro de Educação Infantil FMEI http://fmeiestadualmg.blogspot.com/ forumfmei@gmail.com	- Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil https://www.facebook.com/Fórum-Sul-Mineiro-de-Educação-Infantil-573104389537596/ - Fórum Regional de Educação Infantil da Zona da Mata https://www.facebook.com/Fórum-de-Educação-Infantil-Regional-Zona-da-MataMG-500856543429461/ - Fórum Regional de Educação Infantil do Mucuri e Jequitinhonha	- Fórum de Educação Infantil de Juiz de Fora - Fórum Metropolitano de Belo Horizonte
	Rio de Janeiro	Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro http://fpeirj.blogspot.com/https://www.facebook.com/groups/739165742797499/	Não há	Fórum de Educação Infantil de Aruarama

	São Paulo	Fórum Paulista de Educação Infantil - FPEI http://fpeicrianca.blogspot.com/ https://www.facebook.com/FPEISP/ fpei@gmail.com	- Fórum Regional de Educação Infantil - Região Central (http://forumregionaleducacaoinfantil.blogspot.com/) - Fórum Regional Centro Leste https://www.facebook.com/Fórum-Regional-de-Educação-Infantil-Região-Centro-Leste-206467626672055/ - Fórum de Educação Infantil de Sorocaba e Região https://www.facebook.com/forumeducacaoinfantisorocaba/?ref=br_rs - Fórum de Educação Infantil da Região de Assis - Fórum de Educação Infantil do Litoral Norte de São Paulo https://www.facebook.com/Fórum-de-Educação-Infantil-do-litoral-norte-de-São-Paulo-289077538254598/	- Fórum Municipal de Educação de Campinas - FMEIC https://www.facebook.com/FMEIC-F%C3%B3rum-Municipal-de-Educação-A3o-Infantil-de-Campinas-1382391911997470/?ref=br_rs - Fórum Municipal de Educação Infantil de São Paulo – FEMEISP https://femeisp.wordpress.com/Femeisp/ - Fórum Municipal de Educação Infantil de Vinhedo – FMEIV - Fórum de Educação Infantil de Piracicaba - FEIPIRA
S	Paraná	Fórum de Educação Infantil do Paraná – FEIPAR http://feipar.blogspot.com/ https://www.facebook.com/Feipar/ feipar.mieib@gmail.com	GT Curitiba GT Caiçara http://gteicaicara.blogspot.com/ GT Guarapuava GT Campo Mourão GT Pequenos Brincantes (Laranjeiras do Sul) GT Pé Vermelho (Londrina) GT Pirapó (Maringá)	
	Rio Grande do Sul	Fórum Gaúcho de Educação Infantil - FGEI http://forumgauchoeducacaoinfantil.blogspot.com/ https://www.facebook.com/forumgauchoeducacaoinfantil/ forumgauchoeducacaoinfantil@gmail.com	- Fórum Regional de Educação Infantil da Região Central - Fórum de Educação Infantil do Planalto - FEIP https://www.facebook.com/feipnoface/?ref=br_rs - Fórum de Educação Infantil dos Campos de Cima da Serra e Região https://plus.google.com/117703486246912060369 - Fórum Regional da Região Alto Uruguai	- Fórum Permanente de Educação Infantil Coxilha - FPEIC https://www.facebook.com/forumfpeic/ - Fórum Permanente de Educação Infantil de Novo Hamburgo https://www.facebook.com/pg/Forpei-NH-508129952682650/about/

	Santa Catarina	<p>Fórum Catarinense de Educação Infantil https://www.facebook.com/groups/783219611793692/</p>	<p>- Fórum Regional Educação Infantil da Grande Florianópolis - FREIGF https://www.facebook.com/forumregionaleducacaoinfantil/</p> <p>- Fórum Regional de Educação Infantil do Alto Vale do Itajaí – FREIAV</p> <p>- Fórum Regional de Educação Infantil da AMOSC</p> <p>- Fórum Regional de Educação Infantil da AMUREL</p> <p>- Fórum Regional de Educação Infantil da AMUNESC – FREINSC</p> <p>Contato Geral: forunsregionaiseducacaoinfantil@gmail.com</p>	
--	----------------	---	--	--

ANEXO 2: Temáticas das assembleias/plenárias dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil disponibilizados na internet (2015-2017)

Fórum de Educação Infantil de Pernambuco

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
Fev/2015	O Plano Estadual de Educação: uma construção coletiva
Mar/2015	Organização do tempo e espaço na Educação Infantil – 0 a 4 anos
Abr/2015	Infância e consumo
Maio/2015	A importância das resoluções municipais e/ou estadual na organização das turmas de Educação Infantil do Estado de Pernambuco
Jun/2015	Planos Municipais de Educação em Pernambuco: socialização de agendas políticas para educação infantil (2015-2025).
Ago/2015	Questões de gênero e sexualidade na Educação Infantil
Set/2015	XI Seminário Estadual de Educação Infantil em Pernambuco. Tema: Avaliação da Educação Infantil: desafios para uma educação de qualidade.
Out/2015	Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – versão para consulta pública
Nov/2015	O ingresso no ensino Fundamental: reflexões sobre a Lei 15.610 que altera a data de corte etário.
Dez/2015	Encaminhamentos do Encontro Nacional do MIEIB e do I Seminário de Avaliação do Fórum Estadual da Educação FEE e avaliação e planejamento do FEIPE.
Mar/2016	Socialização do projeto “ <i>Eu sou meu desenho</i> ”, premiado no Educador Nota 10, promovido pela Fundação Victor Civita, em 2015
Abr/2016	Marco Legal da Primeira Infância
Maio/2016	Custo Aluno Qualidade Inicial e Sistema Nacional de Educação: perspectivas para a Educação Infantil
Jun/2016	Um olhar sociológico sobre as interações infantis. Socialização de dois estudos que situaram as crianças como sujeitos da pesquisa.
Ago/2016	Socialização do Seminário Estadual da BNCC em Pernambuco: Educação Infantil na segunda versão do texto
Set/2016	A Proposta de Emenda Constitucional 241: ameaça ao direito a educação infantil
Out/2016	XII Seminário Estadual de Educação Infantil em Pernambuco. Tema Educação Infantil: Nenhum direito a menos
Nov/2016	Políticas de Atendimento à Primeira Infância no Brasil e o Programa Criança Feliz
Dez/2016	Avaliação e planejamento
2017	Reuniões ampliada do FEIPE Calendário: 17/03, 28/04, 19/05, 09/06, 18/08, 15/09, 20/10, 17/11, 01/12
Jan/2017	Encontro MEIEB região Nordeste
Maio/2017	Reunião ampliada do FEIPE. Tema: O lugar da linguagem escrita na Educação Infantil: A BNCC em foco.
Jun/2017	XIV Fórum Itinerante do Feip Educação Infantil - Nazaré da Mata-PE. Desafios da EI na concretização do direito. Temas: brinquedoteca universitária e a EI, políticas públicas de EI no contexto atual.
Jul/2017	Fórum Itinerante do FEIPE (Fórum Em Defesa da Educação Infantil de Pernambuco) Semana de Ação Mundial. Parceria Campanha Nacional pelo direito à educação
Ago/2017	Reunião FEIP. Tema: Proposta pedagógica para a EI: concepções e princípios
Set/2017	XXXIII Encontro Nacional do Movimento Interfóruns da Educação Infantil do Brasil
Out/2017	II Semana do Bebê de Jaboatão dos Guararapes e Reunião ampliada do Fórum em Defesa da Educação Infantil de Pernambuco. Tema: "Intervenção precoce, política pública e inclusão dos bebês com a Síndrome Congênita do Vírus da Zica: o projeto “Redes e Inclusão”
Dez/2017	III - Seminário Estadual de Educação Infantil. Tema: Políticas Públicas e Educação Infantil: Desafios para Efetivação do Direito da Criança- UFRPE Mesas; Desafios da EI na conjuntura atual, a criança como sujeito de direitos: um olhar a partir da educação humanizadora, socialização do projeto “Vou contar uma historia pra tu, tá”

Fórum Gaúcho de Educação Infantil

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
Mar/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Educação Infantil: a gestão da política e de programas para a universalização com qualidade
Abril/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Regulamentação da Educação Infantil - Conselhos Municipal e Estadual
Maio/2015	11 - Ciclo de estudos/Plenária: Currículo da/na Educação Infantil: Questões sobre Base Nacional Comum. Apresentação das propostas pedagógicas para a Educação Infantil nos municípios do Estado do Rio Grande do Sul 28 - Dia Internacional do Brincar (Atividade da Parceria)
Jun/2015	Ciclo de estudos/Plenária: As Políticas Públicas de Educação Infantil no Brasil – análise situacional do cumprimento dos marcos legais
Jul/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Ser professor na Educação Infantil: gestão do trabalho pedagógico - suas ações, direitos e compromissos
Ago/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Educação no Campo: Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Set/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Avaliação da/na Educação Infantil. Os indicadores de Qualidade na Educação Infantil.
Out/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Estatuto da criança e do adolescente: implicações do cuidado na educação infantil
Nov/2015	09 - Ciclo de estudos/Plenária: BNC - Base Nacional Comum e os bebês" 11 - XI Encontro Estadual do FGEI: Olhares sobre o currículo da Educação Infantil. (Atividade em parceria)
Dez/2015	Ciclo de estudos/Plenária: Os desafios da inclusão escolar na Educação
Mar/2016	Ciclo de estudos/Plenária: I Plenária e Ciclo de formação FGEI - 2016
Abr/2016	Jornada de Estudos: Política de EI: A garantia do direito no contexto da matrícula obrigatória na Pré-escola (Atividade em parceria)
Maio/2016	Ciclo de estudos/Plenária: Fazendo valer: Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e a BNCC
Jun/2016	Ciclo de estudos/Plenária: Fazendo valer: a formação continuada para os profissionais da EI.
Jul/2016	Ciclo de estudos/Plenária: Fazendo valer Campos de experiência - interações e brincadeiras nas práticas pedagógicas da Educação Infantil"
Ago/2016	Ciclo de estudos/Plenária: Fazendo valer: A parceria com a família e o direito ao acolhimento na Educação Infantil, no contexto do Marco Legal da Primeira Infância
Set/2016	Ciclo de estudos/ Plenária: Fazendo valer: A identidade dos professores de Educação Infantil
Out/2016	Ciclo de estudos/ Plenária: “Fazendo valer: A educação inclusiva e a diversidade”
Nov/2016	XII Encontro Estadual do FGEI: Políticas de EI na atualidade: Conquistas, embates e desafios
Dez/2016	Ciclo de estudos/ Plenária: Fazendo valor: Escolas regularizadas com qualidade para a Educação Infantil
Mar/2017	Ciclo de estudos/Plenária: "O direito à educação Infantil e os Planos Municipais de Educação: monitorar para avançar".
Abril/2017	Ciclo de estudos/Plenária: Expansão da EI e universalização da pré-escola: Dados da radiografia do TCE/RS (2015)
Mai/2017	Jornada de estudos: Monitoramento de políticas de EI na atualidade: promovendo a efetivação dos planos de educação

Jun/2017	Ciclo de estudos/ Plenária: A avaliação da oferta da Educação Infantil
Jul/2017	Ciclo de estudos/Plenária: Demanda por creches e programas de apoio às famílias
Ago/2017	Jornada Integrada: EI no RS: Contexto atual e compromisso dos municípios com a oferta de qualidade (Atividade em parceria com Ministério Público)
Set/2017	Ciclo de estudos/ Plenária: Por onde andam as práticas cotidianas na Educação Infantil? Problematicando a questão do currículo dentro da leitura e escrita
Out/2017	Ciclo de estudos/ Plenária: Oferta da Educação infantil do campo, indígena e quilombola
Nov/2017	Reunião ampliada/ Plenária mensal: Qualidade da rede pública: acessibilidade, aspectos físicos, materiais e equipamentos.

Fórum de Educação Infantil do Mato Grosso do Sul

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
Fev/2015	"Educação Infantil, Diretrizes Curriculares e Prática Docente" – palestrante Profª Drª Ordália Alves Almeida/ Situação docente nos municípios
Mar/2015	Organização Trabalho Pedagógico na Educação Infantil: uma responsabilidade compartilhada – por Profª Drª Vera Lucia Guerra e Profª Drª Bartolina Ramalho Catanante / Apresentação da situação da educação infantil nos municípios pelos participantes
Abr/2015	Educação Infantil de qualidade: abordagem Pikler-Lóczy” – palestrantes Profª Drª Terezinha Bazé de Lima e Profª Drª Ordália Alves Almeida Situação da educação infantil nos municípios
Maio/2015	Discussão do documento “Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional” – Coordenada pelo Grupo Gestor Elaboração de documento a ser enviado ao MIEB Apresentação da situação da educação infantil nos municípios pelos participantes
Jun/2015	Educação Infantil e obesidade Infantil” com Profª Me. Luciana de Almeida Spíndola (FACSUL - SENAC)/ Apresentação da situação da educação infantil nos municípios pelos participantes
Ago/2015	As crianças indígenas nos diferentes contextos do Mato Grosso do Sul: modos de viver a infância” com Prof. Dr. Carlos Magno Naglis Vieira (UCDB) Apresentação da situação da educação infantil nos municípios pelos participantes
Set/2015	Reflexões sobre Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil” - Discussão coordenada pela Profª Drª Vera Lucia Guerra (FORUMEIMS/UEMS)./ Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
Out/2015	Reflexões sobre Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil” - Discussão coordenada pela Profª Drª Vera Lucia Guerra (FORUMEIMS/UEMS). Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
Nov/2015	. “Sistematização das contribuições do MS para elaboração da Base Nacional Comum Curricular - Educação Infantil”. Coordenação do Grupo Gestor do FORUMEIMS. Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
Dez/2015	XXXI Encontro Nacional do MIEIB
Fev/2016	Apreciação das ações desenvolvidas em 2015, elaboração do plano de ações 2016, apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes.

Mar/2016	Palestra “Formação de Professores para a Educação Infantil: possibilidades, aprendizagens e muitos desafios” com Profª. Drª. Giana Amaral Yamin (UEMS)/ Apresentação da situação da educação infantil nos municípios pelos participantes
Abr/2016	Palestra: Inclusão na Educação Infantil”. Prof. Me. José Carlos Monteiro (SEMED Campo Grande - CEINF Campo Verde)/ Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
Mai/2016	Exibição do Filme: Território do Brincar/ e apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes.
Jun/2016	Estudo da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil – 2ª versão. Coordenação – Grupo Gestor Atividade preparatória para o Seminário Estadual da BNCC, a ser realizado nos dias Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
Ago/2016	Seminário Estadual da Base Nacional Comum Curricular, o grupo defendeu a especificação dos objetivos de aprendizagem para os bebês (0 a 18 meses) e para crianças
Set/2016	Segurança e Proteção da Criança na Educação Infantil. Conselheira Marta Vanuza Gomes da Silva do Conselho Tutelar Centro/ Campo Grande-MS, ao Defensor Carlos Alberto Souza Gomes -Coordenador do Núcleo de Defesa da Criança e do Adolescente (NUDECA) da Defensoria Pública, e o Prof. Ricardo Leite de Albuquerque Superintendente da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/ Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
Out/2016	“Debate sobre a PEC 241” com o Adv. Mário Cesar Fonseca da Silva (Mário Fonseca)/ “Debate sobre a PEC 241” com o Adv. Mário Cesar Fonseca da Silva (Mário Fonseca), e por discussões sobre a Educação Infantil no Mato Grosso do Sul.
Nov/2016	Palestra “O Movimento da Escola Moderna Português e a Educação da criança pequena: o triplo protagonismo educativo” com Profª Drª Regina Aparecida Marques de Souza (FORUMEIMS/UFMS)/ Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pelas (pelos) presentes.
Dez/2016	FORUMEIMS: Avaliação das Ações realizadas em 2016 e Planejamento 2017 / Apresentação da situação da educação infantil nas instituições e nos municípios pelos participantes
2017	Calendário: 17/02, 17/03, 07/04, 25/05, 26/05, 23/06, 18/08, 15/09, 20/10, 24/11, 08/12
Fev/2017	Palestra “Matemática na Educação Infantil: o que dizem as professoras” com Profª Ma. Rosimeire da Silva Moura (FORUMEIMS e SEMED Ribas do Rio Pardo)/ Eleição de integrantes para finalização do mandato do Grupo Gestor do FORUMEIMS (fev 2014/ fev 2018)
Março/2017	Palestra “À criança hospitalizada e o processo de ensino e aprendizagem: direito inalienável” com Profª Drª Milene Bartolomei da Silva (FORUMEIMS/UFMS)/ Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária.
Abril/2017	Palestra “Professor e Professora de Educação Infantil e seus direitos trabalhistas” com Profª Kelem Cristiane Brum Carminati (FORUMEIMS/SIMTED Ponta Porã)/ Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária.
Mai/2017	VIII Encontro MIEIB Centro –Oeste: Movimento de Educação Infantil na Região Centro Oeste - carregando água na peneira”. Análise conjuntura e perspectivas para EI (Daniel Cara), Infância e educação infantil na cidade e no campo, formação e atuação do docente na EI, Bom é ser fraseador, a linguagem escrita na EI,
Jun/2017	A educação infantil no Plano Nacional de Educação” com Profª Drª Vera Lucia Guerra (FORUMEIMS/UEMS) Atividade integrante da Semana de Ação Mundial (SAM 2017) intitulada “Não vamos

	inventar a roda! Pelo Plano Nacional de Educação – PNE. Rumo aos objetivos de Desenvolvimento Sustentável”
Ago/2017	Estudo sobre a “Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular” coordenado por Profª Ma. Leusa de Melo Secchi (FORUMEIMS) e Profª Ma. Luziette Amarilha (FORUMEIMS/SED-MS)/ Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária
Set/2017	Tema em definição/ Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária
Out/2017	Estudo e revisão da Carta de Princípios do Fórum Permanente de Educação Infantil de Mato Grosso do Sul coordenado pelo Grupo Gestor Definição da data e critérios para escolha do Grupo Gestor 2018-2022 Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária.
Nov/2017	Estudo e revisão da Carta de Princípios do Fórum Permanente de Educação Infantil de Mato Grosso do Sul coordenado pelo Grupo Gestor Definição da data e critérios para escolha do Grupo Gestor 2018-2022 Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária.
Dez/2017	Princípios do Fórum Permanente de Educação Infantil de Mato Grosso do Sul coordenado pelo Grupo Gestor Lançamento do edital para composição e escolha do Grupo Gestor 2018-2022 Aprovação do calendário de reuniões para 2018/ Apresentação da situação da Educação Infantil no Mato Grosso do Sul pela plenária.

Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
Mar/2015	Política de Formação para Educação Infantil: ensaiando práticas teórico-brincantes. Léa Tiriba - Professora da Unirio e Nuelna Vieira - Diretora da Casa Monte Alegre e - Unirio. Propostas para 2015 – (reunião ampliada do colegiado)
Abr/2015	Política para Educação Infantil. Beatriz Corsino Pérez, Coordenadora da Rede Nacional Primeira Infância e Professora do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil – UFRJ. Propostas para 2015 – (reunião ampliada do colegiado)
Maio/2015	Construção da pauta coletiva
Jun/ 2015	Educar, cuidar e brincar na Educação Infantil. Palestrantes: Professora Daniela Guimarães - professora da Faculdade de Educação/UFRJ e Professora Léa Tiriba - professora da Faculdade de Educação/UNIRIO
Jul/2015	Condições de trabalho docente na Educação Infantil. Paulo Faria, professor do Colégio Pedro II e mestre em Educação pela UNIRIO e Raquel Marina, professora do município do Rio de Janeiro e especialista em Docência na Educação Infantil/ UNIRIO
Set/2015	"Base Nacional Comum da Educação Infantil: reflexões e problematizações." Palestrante: Maria Luiza Sussekind
Out/2015	07 –A Base Nacional Curricular Comum e a rede de creches e pré-escolas comunitárias 22 a 24 - VII Encontro do Fórum do Rio de Janeiro e V Encontro Regional Sudeste Mieib: Realidade dos Fóruns da região sudeste: desafios e encaminhamentos
Dez/2015	Avaliação Encontro Regional Sudeste
Mar/2016	Temas que serão discutidos ao longo do ano de 2016.
Abr/2016	O proinfância e as estratégias municipais de atendimento as crianças de 0 a 6 anos

Maio/2016	Dialogando com os municípios: avanços e desafios na implantação na política da educação infantil
Jul/2016	Dialogando com os municípios: avanços e desafios na implantação na política da educação infantil
Set/2016	Debate com candidatos à prefeitura e Câmara de vereadores do RJ: As políticas de EI na cidade
Dez/2016	O impacto da PEC 55 na Educação Infantil/ Ações do Fórum para o ano de 2017
Abril/2017	A política atual e os impactos na Educação Infantil
Março/2017	Leitura e escrita na Educação Infantil. Patricia Corsino (UFRJ), Maria Fernanda Nunes (UNIRIO)
Jun/2017	Avaliação na Educação Infantil. Patricia Corsino e Daniela Guimarães
Set/2017	Estratégias de expansão e qualidade na Educação Infantil. Lá Tiriba 0 Professora Unirio, Marcos Fagundes – Promotor de justiça, Bruno Tovar – Mestre em educação UNirio.
Out/2017	Estratégias de expansão e qualidade na Educação Infantil: Marcos Fagundes – Promotor de justiça, Debora Vicente, promotora pública e Anelise Nascimento – professora UFRRJ
Nov/2017	A organização e a luta política das/os profissionais de Educação do município do Rio de Janeiro. Mel Lisboa – Professora de EI, Maria Eduarda Quiroga (ProfessoraEI), Sabrina D. Nascimento – Agente de Educação Infantil e Geni Ferreira Abreu – Agente de EI.

Fórum Paranaense de Educação Infantil

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
2015	III Fórum de Debates Sobre EI. Temas: Políticas intersetoriais, currículo na EI, Obrigatoriedade de matrícula e a educação infantil de 4 e 5 anos, avaliação na/da educação infantil, promoção da saúde no contexto da EI, as mídias e a EI. (Curso de extensão em parceria FEIPAR/ UFPR/ NEPIE)
Mar/2015	Reunião Aberta FEIPAR: pautas do movimento e encaminhamentos para 2015
Abr/2015	II Fórum de Debates: Planos Municipais de Educação
Ago/2015	Reunião aberta e 4º. Encontro do Fórum de Debates: Corte Etário no PR, eventos, BNCC, e outros assuntos
Set/2015	Reunião aberta e 5º. Encontro do Fórum de Debates: Avaliação Nacional da EI
Out/2015	Reunião aberta e 6º. Encontro do Fórum de Debates: EI na BNCC
Dez/2015	XXXI Encontro Nacional do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB
2016	IV Curso de Extensão: Fórum de debates da EI. Temas: Obrigatoriedade de matrícula, plano de carreira, gestão democrática, relações étnico-raciais, direito a creche e avaliação da e na EI. Datas: 20/04, 18/05, 15/06, 17/08, 21/09, 19/10, 16/11. Em parceria FEIPAR/ UFPR/ NEPIE
Mar/2016	III Encontro Estadual do Feipar: "O direito à Educação Infantil em pauta". Temas: Panorama da EI na Contemporaneidade e Projeto Avaliação do Contexto da EI.
Abr/2016	Encontro Fórum de Debates sobre Educação Infantil. Tema: Obrigatoriedade na Educação Infantil
Jun/2016	IV Encontro Estadual do Feipar: As políticas de Educação Infantil frente aos desafios atuais

Ago/2016	IV Encontro Estadual do Feipar O direito à creche . David Kerber de Aguiar – Promotor de Justiça – em Curitiba V Encontro Estadual do Feipar: Em discussão as políticas públicas de financiamento, gestão e formação de professores na Educação Infantil – Em Maringá
Set/2016	Encontro Nacional do MIEIB Curitiba: O movimento social em defesa da educação infantil brasileira
Out/2016	Os Conselhos estaduais e municipais e a EI
Nov/2016	PEC 55/2016 (PEc 241) e Programa Criança Feliz
Dez/2016	Projeto: Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) do Tribunal de Contas do Estado do Paraná.
2017	VI Fórum de debates na EI. Temas: 19/04 – Organização do Conselho Municipal de Educação de Curitiba na EI, 17/05 – A atual conjuntura das políticas e programas para a EI, 21/06 – Profissionais da EI, 16/08 – Leitura e escrita na EI, 20/09 – Obrigatoriedade da pré-escola e impactos na creche, 18/10 – A EI na BNCC, 22/11 – Diversidade e diferenças na EI. Em parceria FEIPAR/ UFPR/ NEPIE
Abril/2017	Fórum de Debates sobre a EI: Organização do Conselho Municipal de Educação de Curitiba na EI
Jun/2017	VI ENCONTRO ESTADUAL DO FEIPAR: Conjuntura política e suas implicações nas políticas de EI e os Impactos da BNCC para a EI
Ago/2017	Fórum de Debates sobre a EI: Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
Set/2017	Fórum de Debates sobre a EI: A recente aprovação de Lei Municipal que permite que Organizações Sociais (OSs) prestem serviços nas áreas de Educação e Saúde ao município de Curitiba.
Out/2017	Fórum de Debates sobre a EI e reunião aberta FEIPAR
Nov/2017	Fórum de Debates sobre a EI e reunião aberta FEIPAR: A educação Infantil em risco

Fórum de Educação Infantil do Ceará

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
Fev/2015	Os Planos Municipais de Educação: um processo em construção / Lucas F. Hoogerbrugge (SEDUC).
Mar/2015	Alfabetização na Educação Infantil? / Sylvie Delacours Lins (UFC) e Rosimeire Andrade Cruz (UFC); preparação para a participação na construção dos planos municipais de educação dos municípios.
Abr/2015	O PNE 2014-2024 e o financiamento da Educação Infantil / Idevaldo Bodião (UFC); preparação para a participação na construção dos planos municipais de educação dos municípios.
Mai/2015	Interações entre bebês / Márcia Vanessa Silva (PMM); preparação para a participação na construção dos planos municipais de educação dos municípios.
Jun/2015	O que é a Base Nacional Comum na Educação Infantil / Zilma de Oliveira (USP); Educação Infantil e Ensino Fundamental: articulações possíveis e necessárias / Denise Carvalho (UFRN).
Ago/2015	Propostas Pedagógicas para Educação Infantil no Estado do Ceará / Jesus Ribeiro (SEDUC/FEIC).
Set/2015	A Base Nacional Comum da Educação Infantil / Silvia Cruz (UFC/FEIC).
Out/2015	A educação e o bem estar dos bebês na BNC da Educação Infantil / Paulo Fochi (Unisinos/ PUCRS) – Web Conferência.
Nov/2015	Avaliação na Educação Infantil no contexto da Base Nacional Comum / Bruna Ribeiro (MOVE/PMSP).

Abr/2016	Apresentação do livro: Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado Palestra: Valores humanos na EI: perspectivas em debate. Valeria Serpa (Instituto Myra Eliane), Rosemeire Cruz ((UFC), Fátima Nobre (UFC) Avaliação das ações de 2016 e metas FEIC 2017
Mai/2017	Projeto Leitura e escrita na Educação Infantil e suas implicações para a formação de professores e para a prática pedagógica. Monica Correa Batista. Lançamento do livro: Práticas pedagógicas na EI Vol II – Rosemeire Cruz, Silvia Cruz e Kátia Cristina Silva (coords)
Jun/2017	As experiências estéticas com as crianças: diálogos e práticas pedagógicas na Educação Infantil - Alexandre Santiago (UNI7/UECE). Debate: Planos Municipais de Educação, então, que tal trazer o Plano do seu município para esse debate?
Ago/2017	A organização dos espaços e dos ambientes no contexto da creche a luz dos princípios éticos e estéticos”, a qual terá como palestrantes a Profª. Drª. Silvia Helena Vieira Cruz (UFC), o Dr. Carlos Sebastião Andriani (Insituto Myra Eliane) e a Profª. de Educação Infantil Renata Facó (PMF). "Estudo comparativo da 2º e 3º versão da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil",
Set/2017	O trabalho pedagógico com as múltiplas linguagens da criança na EI. Sandra Schramm (UECE) e Ana Paula Moraes Prefeitura de Maracanaú Estudo e discussões sobre as diretrizes gerais e as ações de formação do PNAIC 2017 para a pré-escola. Posicionamento do FEIC acerca da inclusão no PNAIC
Out/2017	A participação social dos bebês no contexto de creches cearenses, segundo duas pesquisas recentes. Maria Célia Mendes Cunha e Marcia Vanessa da Silva. O trabalho da coordenação pedagógica no contexto da creche. Janaina Clarindo – Prefeitura Municipal de Fortaleza.
Nov/2017	Políticas para a Educação Infantil em risco: dialogando sobre a escola sem partido e as relações de gênero e étnico-raciais. Marina de Araújo – CEDECA, Margarida Marques – Assessora Parlamentar.
Dez/2017	Educação Inclusiva no contexto da educação infantil: perspectivas e desafios. Francisca Lustosa (UFC), Keiula Chaves (CAMPE),

Fórum de Educação Infantil do Espírito Santo

Mês/ano	TEMÁTICAS DAS REUNIÕES AMPLIADAS E SEMINÁRIOS ESTADUAIS
2015	Calendário: 17/03, 05/05, 07/07, 09/11 Setembro: descentralizadas
Mar/2015	Debate Plano Nacional de Educação
Nov/2015	Base Nacional Comum Curricular e Implementação do Plano Nacional de Educação/ Avaliação anual
Dez/2015	Seminário Estadual do FOPEIES. Tema: Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil: Proposições e desafios. Política de Educação Rita de Cassia Coelho. BCNN. Zilma Moraes Oliveira e Maria Carmem Barbosa
2016	Calendário: 01/03, 03/05, 05/07, 06/09, 01/11

Maio/2016	03/05 - Plenária do Fórum de Educação Infantil do ES. Debate sobre Base Nacional Comum Curricular : Educação Infantil em foco. Com professora Vania Araújo –UFES Eleição do colegiado 31/05 – Evento SAM: O financiamento da educação de qualidade na Educação Infantil: Qual investimento atual (FUNDEB) e quanto será necessário (CAQ) para garantir esse direito? Prof. Dr. Edson Maciel Peixoto
Jul/2016	A leitura e escrita na EI. Patricia Corsino
Março/2017	Mesa redonda: O desmonte Educacional e a resistência dos movimentos na luta pela Educação Infantil: Proposições e desafios/ Diálogo com a plenária
Jun/2017	Sam/2017. Atividade em parceria Palestra: "Contexto e desafios da implementação do Plano Nacional de Educação", Profª Dr. Gilda Cardoso Debatedora (UFES); Ms. Renata Rocha Grola Lovatti, (FOPEIES) e (GRUFAE). Palestra: "Articulações da CONAE 2018" Profº Júlio Cesar (UNCME), Profª Dr. Maria Carmem Paoliello Fórum Estadual de Educação e Comitê do Campo Estadual do Espírito Santo, Profª. Celia Tavares (UFES), Profº Drº Eduardo Moscon (ANFOPE).
Julho/2017	Leitura e escrita na EI: Um debate necessário. Patricia Corsino (UFRJ)
Ago/2017	Mesa: PNAI, PAES Projeto Leitura e escrita na EI. Sumika Freitas (FOPEIES) e Eduardo Moscon (ANFOPE– UFES)/ Mesa conjunta do PNE e CONAPE na EI. Caroline Falco (UFES), Itamar Mendes (UFES), Gean Carlos (Sindupes).

ANEXO 3: Plano de Sustentabilidade do MIEIB (Parte)(2017)

3. PLANO DE SUSTENTABILIDADE DO MIEIB

Para o MIEIB, revisar o que já foi produzido e readequar e/ou definir novas estratégias é fundamental para garantir a sustentabilidade da luta e do MIEIB enquanto movimento social reconhecido por sua atuação na garantia do direito da criança de zero até seis anos de idade, a uma educação infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social.

O Plano de Sustentabilidade do MIEIB é resultante de um processo de 12 meses de levantamento de informações através de questionários, documentos finais dos encontros regionais e nacional do MIEIB e dos posicionamentos políticos que o movimento tem assumido ao longo de sua história.

3.1. Missão do MIEIB

Contribuir para a universalização e efetivação do direito à educação com qualidade e equidade para as crianças de 0 até seis de idade nos sistemas públicos de educação, por meio do fortalecimento da atuação da Rede MIEIB, em um contexto dialógico e democrático de participação, e da incidência política e de controle social das políticas públicas de Educação Infantil.

3.2. Visão

Ser referência nacional enquanto movimento social de luta por de uma educação infantil de qualidade social, pública, gratuita, laica e inclusiva

16

3.3. Princípios Norteadores

- A garantia de acesso às crianças de 0 a 6 anos aos sistemas públicos de educação;
- O reconhecimento do direito constitucional das crianças de 0 a 06 anos (independentemente de raça, idade, gênero, etnia, credo, origem sócio-econômica-cultural, etc.) ao atendimento em instituições públicas, gratuitas e de qualidade;
- A destinação de recursos públicos específicos e adequados, imprescindíveis ao bom funcionamento dos sistemas de Educação Infantil;
- A indissociabilidade cuidar/educar visando o bem-estar, o crescimento e o pleno desenvolvimento da criança de 0 a 06 anos;
- A implementação de políticas públicas que visem à expansão e a melhoria da qualidade do atendimento educacional abrangendo toda a faixa etária 0 a 06 anos;
- A identificação da Educação Infantil enquanto campo intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução.

3.4. Diretrizes para a atuação do MIEIB

- A abertura dos serviços à efetiva participação das famílias;
- A ampliação e a flexibilização dos serviços no que diz respeito ao atendimento em período parcial ou integral, aos horários de funcionamento, às rotinas, ao calendário letivo, às normas de acesso;
- A implementação de propostas pedagógicas elaboradas pelo coletivo das instituições de forma democrática e participativa, baseadas em conhecimentos que considerem a criança de 0 até 6 anos como sujeito ativo e interativo, parte integrante do contexto sociocultural. Nesse sentido, o MIEIB defende a pluralidade de propostas pedagógicas;
- A efetivação de projetos pedagógicos que promovam a autonomia e a multiplicidade de experiências para as crianças de 0 até 6 anos;

17

- A implementação de projetos de formação inicial e continuada dos profissionais de educação infantil, bem como a constituição, delimitação e regulamentação do seu campo de atuação;
- A inclusão na política nacional de formação de professores da especificidade da formação para atuação com as crianças de 0 até 6 anos.

As contribuições trazidas durante todas as fases da elaboração deste Plano de Sustentabilidade reafirmaram os 7 eixos de atuação do MIEIB e seus objetivos, definidos em 2014. A saber:

1º Eixo	Articulação MIEIB com seus Fóruns, a sociedade e os governos: reconhecer o papel do Movimento e dos outros atores nessas articulações para ter mais autonomia em seus posicionamentos e ações em nível nacional, distrital, estadual e municipal.
2º Eixo	Formação Política: proporcionar o estudo/análise da conjuntura político-econômica com interface na educação visando a qualificação de seus integrantes para a militância, a incidência política e a formação de novas lideranças em nível nacional, estadual e municipal.
3º Eixo	Comunicação: elaborar um plano de comunicação para fortalecer a imagem institucional do MIEIB, potencializar o uso das mídias sociais (site, facebook, twitter, jornais, TV, rádio...) e rever os fluxos de comunicação para dar agilidade e visibilidade aos processos entre todos os integrantes do MIEIB e público externo.
4º Eixo	Documentação das ações e dos resultados: levantar e organizar as ações e resultados anteriores para a memória do movimento; documentar (fotos, textos, imagens, publicações, vídeos, depoimentos, entrevistas...) para subsidiar a incidência política, as pesquisas/estudos sobre Educação Infantil, Primeira infância e Infâncias e legitimar as suas ações perante a sociedade.
5º Eixo	Advocacy: identificar os lugares estratégicos para antecipar sua ação e posicionamentos frente a temas, ações, projetos, leis e emendas relacionadas à educação infantil, à primeira infância e às infâncias, bem como identificar potenciais parceiros institucionais para apoiar o MIEIB.
6º Eixo	Monitoramento das políticas públicas: contribuir com a formulação de políticas públicas (educação, financiamento...) e monitorar as políticas que estão em execução para a garantia do direito das crianças de 0 a 6 anos de idade a Educação Infantil de qualidade.
7º Eixo	Gestão e Estrutura Organizacional: criar novas frentes de trabalho a partir do Planejamento Estratégico, definindo responsabilidades e o <i>modus operandi</i> (núcleo temático, GT, Comitê...) do MIEIB; formalizar o MIEIB como pessoa jurídica; fortalecer a secretaria executiva; mobilizar mais recursos para ampliar a capacidade de atuação do MIEIB.

4. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DO MIEIB 2017-2020

Para este Plano de Sustentabilidade foram elaborados 4 objetivos estratégicos, a saber:

OBJETIVO ESTRATÉGICO 1 – Promover a sensibilização, mobilização e articulação de diferentes atores políticos (educadores, gestores públicos, parlamentares, universidades, associações, movimentos de mulheres, fóruns estaduais, municipais, prefeitos, etc.) visando fortalecer a luta do MIEIB pelo direito à uma educação infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social.
OBJETIVO ESTRATÉGICO 2 – Fortalecer a incidência política e o monitoramento das políticas públicas nas três esferas de governo
OBJETIVO ESTRATÉGICO 3 – Aprimorar a articulação em rede e os processos de gestão da comunicação do MIEIB
OBJETIVO ESTRATÉGICO 4 – Criar condições adequadas para a estruturação e sustentabilidade do MIEIB

Elaboração: Comitê Diretivo do MIEIB, com base nas informações coletadas

Os objetivos estratégicos englobam todos os eixos de atuação do MIEIB, assim:

- ✓ As atividades previstas para o Objetivo Estratégico 1 estão voltadas para a articulação do MIEIB com seus fóruns, a sociedade e os governos (Eixo 1) e para a formação política (Eixo 2);
- ✓ O Objetivo Estratégico 2 tem ações direcionadas ao *advocacy* (Eixo 5) e ao monitoramento das políticas públicas (Eixo 6);
- ✓ Já o Objetivo Estratégico 3 foi pensado com atividades que contemplam a comunicação (Eixo 3) e a documentação das ações e dos resultados da atuação do MIEIB (Eixo 4) e;
- ✓ Finalmente, o Objetivo Estratégico 4 contém atividades exclusivamente direcionadas à gestão e estrutura organizacional do MIEIB (Eixo 7).

5. PLANOS DE AÇÃO MIEIB 2017-2020:

Com os eixos de atuação e seus objetivos revisitados e redefinidos, o passo seguinte foi a elaboração dos planos de ação do MIEIB. Ao todo, foram definidos:

- 04 objetivos estratégicos;
- 5 resultados 2020
- 5 resultados 2017/2018

Os Planos de Ação 2017-2018, por sua vez, são compostos por 139 atividades (2017:66 + 2018:73), compreendendo os resultados esperados para os anos de 2017 e 2018.

ANEXO 4: Carta assinada pelo então candidato à presidência da República Luís Inácio Lula da Silva ao MIEIB (2002)

REC 0215714516 P:01

Ao Grupo Gestor do MIEIB

Eu, *Luiz Inácio Lula da Silva*, candidato à Presidência da República Federativa do Brasil, pela coligação PT / PCB / PL / PMN / PC do B comprometo-me, se eleito, a reconhecer o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB como interlocutor do governo federal na formulação da política educacional, entendendo a Educação Infantil como direito da criança, dever do Estado e primeira etapa da Educação Básica a ser oferecida em creches e pré-escolas.

Este reconhecimento se expressa também no apoio às ações do Movimento e na inclusão de uma representação do mesmo nas discussões da transição e nas definições da política de Educação Infantil.

São Paulo,

Luiz Inácio Lula da Silva

Para falar com o MIEIB: Professora Rita Coelho

rfcoelho@brfree.com.br

oincpri@alternex.com.br

telefone: (031)3223-1883

fax: (031)3223-7616

R. Dr. Raul Franco 70 / 02
30.240-450. Belo Horizonte. MG

ANEXO 5: Proposta de Regimento Interno do MIEIB (2018)**REGIMENTO INTERNO DO MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL - MIEIB****CAPÍTULO I – DAS ATRIBUIÇÕES**

Art. 1º - O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, organização autônoma constituída em 1999, integrada aos movimentos sociais, de caráter interinstitucional e suprapartidário, comprometida com a Educação Infantil, tanto no que se refere a defender a garantia do acesso a um atendimento de qualidade a todas as crianças de zero até seis anos, quanto em fortalecer esse campo de conhecimentos e de atuação profissional no Brasil, neste Regimento nominado simplesmente de MIEIB, tem como objetivo contribuir para a universalização e efetivação do direito à educação com qualidade e equidade para as crianças de 0 até seis de idade nos sistemas de educação, por meio das seguintes atribuições:

- I. Promover a garantia de acesso às crianças de 0 até 6 anos aos sistemas de educação;
- II. Promover o reconhecimento do direito constitucional das crianças de 0 até 06 anos (independentemente de raça, idade, gênero, etnia, credo, origem sócio-econômica-cultural, etc.) ao atendimento em instituições públicas, gratuitas e de qualidade;
- III. Prestar assessoramento técnico para o desenvolvimento de políticas, programas, projetos e ações relacionados à Educação Infantil;
- IV. Monitorar a destinação de recursos públicos específicos e adequados, imprescindíveis ao bom funcionamento dos sistemas de Educação Infantil;
- V. Sistematizar e divulgar conhecimentos com embasamento teórico e prático sobre a Educação Infantil;
- VI. Apoiar entidades do setor público que atuam na formulação, orientação, coordenação e execução de políticas relacionadas à primeira etapa da Educação Básica;
- VII. Difundir a indissociabilidade cuidar/educar visando o bem-estar, o crescimento e o pleno desenvolvimento da criança de 0 até 06 anos;
- VIII. Sensibilizar, mobilizar e articular diferentes setores da sociedade em torno da luta pelo direito à educação infantil;
- IX. Apoiar os Fóruns Estaduais e Distrital de Educação Infantil visando o fortalecimento de sua atuação;
- X. Divulgar experiências bem-sucedidas de Educação Infantil;

- XI. Exigir a implementação de políticas públicas que visem à expansão e a melhoria da qualidade do atendimento educacional abrangendo toda a faixa etária 0 até 06 anos;
- XII. Promover a identificação da Educação Infantil enquanto campo intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução.

CAPÍTULO II – DA ORGANIZAÇÃO

Art. 2º - O MIEIB será composto por Fóruns estaduais, municipais, regionais e distrital de educação infantil.

Art. 3º - Podem compor os Fóruns estaduais, municipais, regionais e distrital de educação infantil: universidades, pessoas físicas e jurídicas nacionais que tenham atuação no Brasil na Educação Infantil, representantes de órgãos estatais e segmentos da educação escolar e dos setores da sociedade, com atuação amplamente reconhecida na melhoria da educação infantil que manifestem seu interesse em integrá-lo e cumprir com suas finalidades e objetivos.

§ 1º São segmentos da educação todos os sujeitos e seus coletivos que compõem a comunidade educacional e que, portanto, estão vinculados diretamente à educação escolar.

§ 2º São consideradas categorias representativas dos segmentos da educação escolar:

- I. As entidades que representam os pais ou responsáveis dos estudantes da educação;
- II. As entidades que representam os profissionais da educação infantil do setor público municipal, estadual, distrital e federal;
- III. As entidades ou órgãos que representam os dirigentes da educação escolar do setor público municipal, estadual, distrital e federal (gestores de órgãos educacionais e de instituições educativas, conselheiros da educação e parlamentares das respectivas comissões de educação do Poder Legislativo).

§ 3º São setores da sociedade todos os coletivos de cidadãos ativos, que se mobilizam pela educação, organizados sob forma de entidade ou movimento, dentre estas:

- I. A comunidade científica;
- II. As entidades de política, estudo e pesquisa em educação;
- III. Os movimentos sociais de afirmação das diversidades; e
- IV. Os movimentos em defesa da educação.

§ 4º São consideradas categorias representativas dos setores da sociedade:

- I. As Centrais Sindicais dos Trabalhadores;
- II. A Comunidade Científica;

- III. As entidades com atuação na política de gestão e formação dos profissionais da educação;
- IV. As Entidades de Estudos e Pesquisas em Educação;
- V. Os Movimentos Sociais do Campo;
- VI. Os Movimentos Sociais Afro-brasileiros
- VII. Os Movimentos Sociais de Gênero e de Diversidade Sexual
- VIII. O Movimento Nacional de Educação Escolar Indígena;
- IX. Os Movimentos em Defesa da Educação.

§ 5º São consideradas representantes de órgãos estatais dos setores da sociedade:

- I. Secretarias Municipais de Educação
- II. Conselhos Municipais de Educação
- III. Secretarias Estaduais de Educação
- IV. Conselhos Estaduais de Educação
- V. Secretaria Distrital de Educação
- VI. Conselho Distrital de Educação
- VII. Coordenadoria de Educação Infantil do Ministério da Educação
- VIII. Conselho Nacional de Educação
- IX. Tribunais de Conta
- X. Ministério Público
- XI. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
- XII. Fórum dos Juizados de Defesa da Infância e da Adolescência
- XIII. Comissões de Educação dos Legislativos

§ 6º Faculta-se a participação de pessoas físicas nos Fóruns estaduais, municipais, regionais e distrital de educação infantil na condição de colaboradores, com direito a voz sem direito a voto.

Art. 4º - Para integrar Fóruns estaduais, municipais, regionais e distrital de educação infantil, o interessado deverá formalizar requerimento, expondo as razões do pedido bem como da atuação na área e assumir o compromisso com os princípios norteadores e diretrizes do MIEIB.

Parágrafo Único – Os Fóruns estaduais, municipais, regionais e distrital de educação infantil poderão ter a iniciativa de convidar pessoas ou entidades que considerem ter contribuição para a área.

Art. 5º - O descumprimento dos princípios norteadores e diretrizes do MIEIB por parte de entidade ou pessoa física implicará sua exclusão pela assembleia, assegurado o direito de defesa.

Art. 6º - O MIEIB se reunirá ordinariamente, pelo menos, 1 (uma) vez ao ano e, extraordinariamente, sempre que necessário, desde que solicitado pela maioria das entidades que o integram ou por solicitação do Comitê Diretivo.

Parágrafo Único – As presenças às assembleias ordinárias e extraordinárias serão registradas pela Secretaria Executiva, que deverá dar conhecimento ao Comitê Diretivo.

Art. 7º - As decisões tomadas nas assembleias buscarão a definição consensual dos itens de pauta em apreciação.

§ 1º Na ausência de consenso, as decisões serão encaminhadas à discussão e à votação, e serão aprovadas por maioria simples dos votos, exceto quando for exigido quórum qualificado, que corresponde a 2/3 de membros votantes presentes, para toda e qualquer alteração estatutária.

§ 2º As discordâncias, quando solicitada a declaração de voto, serão registradas em ata.

CAPÍTULO III – DOS ÓRGÃOS DA ADMINISTRAÇÃO E DE SUAS ATRIBUIÇÕES

Art. 8º - O MIEIB será coordenado por um Comitê Diretivo e por uma Secretaria Executiva.

Art. 9º - A assembleia é a instância máxima deliberativa do MIEIB.

Art. 10º - O Comitê Diretivo será composto por no máximo 5 (cinco) titulares e 5 (cinco) suplentes representantes dos Fóruns Estaduais e Distrital de cada uma das cinco regiões geográficas, com seus respectivos suplentes, para um mandato de 2 (dois) anos, podendo haver duas reconduções.

§ 1º – A representação dos Fóruns Estaduais e Distrital será por estes indicada, após eleição interna.

§ 2º – Em caso de vacância de membro titular no Comitê Diretivo, haverá assunção do membro suplente representante da mesma região geográfica e, em último caso, nova eleição.

§ 3º - Para organizar o processo eleitoral, será criada uma comissão indicada pelo Comitê Diretivo do MIEIB.

Art. 11º - O Comitê Diretivo reunir-se-á pelo menos a cada vez que houver assembleia do MIEIB, conforme pauta elaborada pela Secretaria Executiva, divulgada a todos os seus integrantes com a antecedência de, pelo menos, 10 (dez) dias úteis.

Art. 12º - Compete aos integrantes do MIEIB:

- I. Participar, com direito a voz e a voto, das assembleias do MIEIB, e deliberar sobre quaisquer assuntos constantes da pauta;
§ 1º – Pessoas físicas têm direito a voz, sem voto.
- II. Cumprir e zelar pela efetivação dos princípios norteadores e diretrizes do MIEIB;
- III. Sugerir e debater os conteúdos da agenda das reuniões do MIEIB, mediante o envio ao Comitê Diretivo, de quaisquer assuntos relacionados aos seus objetivos; e
- IV. Deliberar sobre a aprovação ou alteração deste Regimento.

§ 1º – O não comparecimento às assembleias do MIEIB obriga o integrante a justificar sua ausência, por meio de comunicado, por escrito via e-mail, dirigido ao Comitê Diretivo do MIEIB.

Art. 13º - Compete à Assembleia:

- I. Deliberar em última instância sobre decisões políticas, operacionais e administrativas no âmbito do MIEIB;
- II. Contribuir para a formulação e monitoramento de políticas e estratégias de promoção e defesa do direito à Educação Infantil;
- III. Propor e criar grupos de trabalho de interesse do MIEIB conforme demandas;
- IV. Analisar e articular o apoio dos órgãos competentes às demandas locais de educação infantil.

Art. 14º - Compete ao Comitê Diretivo:

- I. Tomar decisões políticas, operacionais e administrativas para a realização das ações deliberadas pela assembleia;
- II. Acompanhar a gestão financeira;
- III. Decidir sobre a participação do MIEIB em eventos, representando-o ou delegando essa representação, pela indicação consensual dos seus componentes;
- IV. Decidir, mediante consulta aos integrantes do MIEIB, sobre a participação em campanhas; elaborar o cronograma de atividades da Secretaria Executiva, a pauta e cronograma da assembleia e a pauta do boletim do MIEIB;
- V. Propor a agenda de trabalho do MIEIB;
- VI. Coordenar, sob a forma de rodízio, a assembleia;
- VII. Propor e criar Grupos de Trabalho, apoiando e acompanhando suas atividades;
- VIII. Definir critérios para a escolha dos integrantes da Secretaria Executiva;
- IX. Avaliar os pedidos de ingresso e permanência de participantes no MIEIB, submetendo seu parecer à assembleia.

Art. 15º - Compete à Secretaria Executiva:

- I. Encaminhar documentos;
- II. Divulgar informações;
- III. Organizar e administrar o banco de dados do MIEIB;
- IV. Organizar a assembleia, as reuniões do Comitê Diretivo e elaborar as respectivas memórias de reunião;
- V. Administrar fundos e prestar contas dos recursos utilizados para o seu funcionamento;
- VI. Elaborar propostas para o bom funcionamento do MIEIB e submetê-las ao Comitê Diretivo;
- VII. Viabilizar e acompanhar o funcionamento dos Grupos de Trabalho;
- VIII. Representar o MIEIB sempre que delegada a competência pela assembleia ou Comitê Diretivo;
- IX. Manter a assembleia informada das atividades desenvolvidas pelas demais instâncias do MIEIB;
- X. Articular e apoiar a assembleia e a Comitê Diretivo;
- XI. Responsabilizar-se pela comunicação.

CAPÍTULO IV - DOS GRUPOS DE TRABALHO

Art. 16º - Sempre que se fizer necessário poderão ser criados pela Assembleia ou pelo Comitê Diretivo Grupos de Trabalho Temáticos.

Art. 17º - A composição dos grupos será livre, podendo, se necessário, contar com a assessoria técnica, devendo ser submetidos ao Comitê Diretivo o cronograma de atividades e o relatório final, dando ciência à assembleia.

CAPÍTULO V - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 18º - Os casos omissos neste Regimento serão dirimidos pelo Comitê Diretivo ad referendum da assembleia.

Art. 19º - O presente Regimento somente poderá ser alterado após discussão pela assembleia do MIEIB e aprovação pela maioria absoluta dos seus membros, em reunião especialmente convocada para esse fim.

Brasília, XX de XXXXXX de 2018

ANEXO 6: Boletim Informativo MIEIB nº 1(Parte) (2017)

Boletim Informativo

mieib

Movimento Intefóruns de Educação Infantil do Brasil
Boletim Informativo Nº 1, junho de 2017

**VEM AÍ O
XXXIII
ENCONTRO
NACIONAL
DO
MIEIB**

Sabem aquele encontro que esperamos todos os anos?

Pois é, ele está chegando!

No período de 20 a 22 de setembro de 2017, em Belo Horizonte/MG será realizado o XXXIII Encontro Nacional do MIEIB.

Estamos em pleno vapor na organização!

Página 2

PROJETO DE FORTALECIMENTO ESTRATÉGICO DO MIEIB

Conheça os objetivos da nova etapa do projeto Tecendo e Fortalecendo o MIEIB.

Página 5

ESTAMOS DE SITE NOVO

Após um período fora da web, agora temos site novinho em folha no ar. Também reativamos nossa conta do Twitter e atualizamos a página do Facebook. É o MIEIB no mundo online.

Página 9

COMITÊ DIRETIVO DO MIEIB EM BRASÍLIA/DF

No mês de junho, em Brasília/DF, o Comitê Diretivo deu início ao processo de elaboração do plano de sustentabilidade do MIEIB. Também foram realizadas reuniões com o Instituto C&A, com a Casa de Ismael e com a COEDI/MEC.

Página 11

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: A ATUAÇÃO DO MIEIB

O Conselho Nacional de Educação (CNE) está realizando audiências públicas em todo o Brasil para debater a Base Nacional Comum Curricular. O MIEIB tem contribuído e participado deste debate, mas você sabe como essa história começou? Vamos relembrar?

Página 15

VEM AÍ O XXXIII ENCONTRO NACIONAL DO MIEIB

Belo Horizonte/MG será a sede do XXXIII Encontro Nacional do MIEIB, a ser realizado no período de 20 a 22 de setembro de 2017 no Auditório Neidson Rodrigues da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, campus Pampulha (Avenida Antônio Carlos, 6.627). O encontro terá como objetivo contribuir para o fortalecimento do MIEIB enquanto movimento social referência no debate da educação infantil e abordará temas específicos da educação infantil no contexto das políticas públicas brasileiras definidas para a primeira etapa da Educação Básica, com vistas à garantia do direito da criança de zero até seis anos de idade, a uma educação infantil de qualidade social, pública, gratuita, laica e inclusiva para todas as meninas e meninos do país.

A participação de toda a Rede MIEIB é de fundamental importância uma vez que os debates propostos visam pautar questões nacionais que demandam reflexão e posicionamento coletivo e democrático do MIEIB.

A já tradicional reunião dos fóruns estaduais e distrital será realizada na tarde do dia 20.09. Será o momento para compartilhar as experiências, fragilidades e desafios para a atuação local e em rede. O evento aberto ao público terá início no dia 21.09 com a abertura política e a realização de três mesas-redondas sobre os seguintes temas: 1. **Política e educação no Brasil hoje: questões para a educação infantil**; 2. **Financiamento da Educação e a nova lei do Fundeb: o lugar da educação infantil**; 3. **Relações étnico-raciais, questões de gênero e educação infantil**.

No dia 22.09, no período da manhã, serão realizadas duas mesas-redondas: 1. **Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil** e 2. **Judicialização e Justiça da Educação: impactos na educação infantil**. Já o período da tarde será destinado à reunião do Comitê Diretivo do MIEIB e representantes dos fóruns estaduais e distrital para, a partir dos debates e reflexões coletivas, definirem as prioridades e estratégias do movimento.

Em breve, as inscrições serão abertas pelo site do MIEIB: www.mieib.org.br

PROJETO DE FORTALECIMENTO INSTITUCIONAL DO MIEIB

Em 2016, contamos com a parceria do Instituto C&A (<http://www.institutocea.org.br/>) e da Casa de Ismael (<http://www.casadeismael.org/>) para o desenvolvimento do projeto de fortalecimento estratégico “Tecendo e Fortalecendo o MIEIB”. Com a contribuição destes parceiros foi possível realizar os encontros regionais Norte e Nordeste neste primeiro semestre de 2017, criar o novo site do MIEIB e garantir as atividades da secretaria executiva.

Frente à necessidade de dar continuidade às ações iniciadas, em junho passado, novo contrato foi firmado entre o Instituto C&A, que financiará novas ações do MIEIB, e com a Casa de Ismael, organização parceira que executará os recursos e realizará a prestação de contas junto com a secretaria executiva do MIEIB.

Contribuir para a universalização e efetivação do direito à educação com qualidade e equidade para as crianças de zero até seis anos de idade nos sistemas públicos de educação, por meio do fortalecimento estratégico do MIEIB e sua incidência política e de controle social das políticas públicas de Educação Infantil é o objetivo central do nosso projeto de fortalecimento institucional.

As atividades previstas para 2017 são:

- **Atividade 1:** realizar 1ª reunião presencial do Comitê Diretivo do MIEIB com o objetivo de refletir e definir os passos para elaboração de um Plano de Sustentabilidade que contemple estratégias para melhoria da gestão do MIEIB; apontar os documentos estratégicos a serem revistos e atualizados (Carta de Princípios, regimento interno e outros); definir o gerenciamento técnico do site do MIEIB (manutenção técnica, monitoramento de visitas, hospedagem, gerenciamento de e-mails e atualizações de otimização para ferramentas de busca), aprovar programação do XXXIV Encontro Nacional do MIEIB. Local: Brasília/DF. Data prevista: 08 de junho de 2017.

- **Atividade 2:** realizar o XXXIV Encontro Nacional do MIEIB: em setembro/2017 em Belo Horizonte/MG e a 2ª reunião presencial do Comitê Diretivo do MIEIB.
- **Atividade 3:** realizar 3ª reunião do Comitê Diretivo do MIEIB para acompanhamento das ações do projeto com o Instituto C&A e do Plano de Sustentabilidade do MIEB.

Além dessas atividades, o projeto de fortalecimento estratégico engloba as ações contínuas do MIEB que fortalecem a sua agenda política.

A partir dos eixos para atuação do MIEIB, definidos em 2014, o Comitê Diretivo e a Secretaria Executiva do MIEIB estão elaborando uma proposta de Plano de Sustentabilidade para ser apresentada durante o Encontro Nacional em setembro para discussão e aprovação. Durante este processo, alguns elementos já foram apontados, tais como:

- O ponto de partida tem que ser o que nos une, acima das nossas divergências. A partir desta perspectiva, respeitadas e mantidas as diferenças, é possível entrar em acordo que alguns debates têm que acontecer?
- O CD MIEIB tem a responsabilidade de mediar a concertação no âmbito das divergências do movimento. O papel do CD MIEIB nos espaços de debate para elaboração de políticas públicas dos quais participa é trazer as posições divergentes no interior do movimento, apresentando os argumentos e os posicionamentos contrários. É preciso que o CD MIEIB mostre a diversidade existente.
- Após o processo de concertação, é preciso que os combinados, os acordos no âmbito do MIEIB sejam explicitados, para isso, o site terá papel estratégico.
- Embora seja inegável a contribuição do MIEIB na história da Educação Infantil brasileira, é preciso avançar mais, ampliando sua incidência e influência na elaboração da política pública, inserção na agenda pública da forma adequada dos temas de interesse.
- Quanto aos documentos estratégicos do MIEIB, a ausência de um regimento interno é uma fragilidade.

7

- Quanto à captação de recursos, o MIEIB tem que ter clareza que a questão o MIEIB tem que ter clareza que a questão principal é a garantia de preservação dos princípios e da autonomia do movimento como critérios para a busca de fontes de financiamento. Este deve ser o critério. É preciso garantir também a diversidade de fontes e recursos, trajetória empreendedora, pensar em várias entidades parceiras.
- O MIEIB tem o diagnóstico da Educação Infantil no Brasil? O que avançou? Quais os pontos de tensão? Este diagnóstico é fundamental para a definição das estratégias de atuação.

Para o MIEIB, revisitar o que já foi produzido e readequar e/ou definir novas estratégias é fundamental para garantir a sustentabilidade da luta e da estrutura do MIEIB. Para o Instituto C&A, é estratégico fortalecer a agenda da Educação Infantil e há disposição institucional em garantir este apoio ao MIEIB. É neste sentido que o Instituto C&A disponibilizou ao MIEIB os serviços da consultora Nísia Werneck, como forma de orientar o Comitê Diretivo do MIEIB no processo de elaboração do plano de fortalecimento do movimento e contribuir para a consolidação do valor social do projeto político do MIEIB.

Relembre os 7 Eixos de Atuação do MIEIB

EIXOS	ESTRATÉGIAS
1º Eixo: Articulação MIEIB com seus Fóruns, a sociedade e os governos	Reconhecer o papel do Movimento e dos outros atores nessas articulações para ter mais autonomia em seus posicionamentos e ações em nível nacional, distrital, estadual e municipal.
2º Eixo: Formação Política	Proporcionar o estudo/análise da conjuntura político-econômica com interface na educação visando a qualificação de seus integrantes para a militância, a incidência política e a formação de novas lideranças em nível nacional, estadual e municipal.
3º Eixo: Comunicação	Elaborar um plano de comunicação para fortalecer a imagem institucional do MIEIB, potencializar o uso das mídias sociais (site, facebook, twitter, jornais, TV, rádio...) e rever os fluxos de comunicação para dar agilidade e visibilidade aos processos entre todos os integrantes do MIEIB e público externo.

8

EIXOS	ESTRATÉGIAS
4º Eixo: Documentação das ações e dos resultados	Levantar e organizar as ações e resultados anteriores para a memória do movimento; documentar (fotos, textos, imagens, publicações, vídeos, depoimentos, entrevistas...) para subsidiar a incidência política, as pesquisas/estudos sobre Educação Infantil, Primeira infância e Infâncias e legitimar as suas ações perante a sociedade.
5º Eixo: Advocacy	Identificar os lugares estratégicos para antecipar sua ação e posicionamentos frente a temas, ações, projetos, leis e emendas relacionadas à educação infantil, à primeira infância e às infâncias, bem como identificar pontos de articulação.
6º Eixo: Monitoramento das políticas públicas	Contribuir com a formulação de políticas públicas (educação, financiamento...) e monitorar as políticas que estão em execução para a garantia do direito das crianças de 0 a 6 anos de idade a Educação Infantil de qualidade.
7º Eixo: Gestão e Estrutura Organizacional	Criar novas frentes de trabalho a partir do Planejamento Estratégico, definindo responsabilidades e o <i>modus operandi</i> (núcleo temático, GT, Comitê...) do MIEIB; formalizar o MIEIB como pessoa jurídica; fortalecer a secretaria executiva; mobilizar mais recursos para ampliar o movimento.

ESTAMOS DE SITE NOVO!

Criado pela Agência Cobra Criada, o novo site é uma das ações previstas no âmbito do Projeto Tecendo e Fortalecendo o MIEIB, parceria com o Instituto C&A e a Casa de Ismael.

Agora estamos com novas funcionalidades e novo layout, mais moderno e dinâmico. Tudo feito com muito carinho e a partir das opiniões, impressões e sugestões de vocês.

Nosso objetivo é ampliar a comunicação do MIEIB com os fóruns estaduais e distrital de educação infantil e entidades parceiras; fortalecer o MIEIB enquanto movimento social referência no debate sobre a educação infantil brasileira e criar e compartilhar conteúdo de qualidade mantendo toda a nossa rede atualizada.

Em **INSTITUCIONAL**, embarque em uma viagem no tempo, relembando a nossa trajetória na luta por uma educação infantil de qualidade social, pública, gratuita, laica e inclusiva. Vocês encontrarão também uma **GALERIA DE IMAGENS** que ganhará vida aos poucos, deixando registrados os nossos momentos MIEIB.

Lá em **FÓRUNS**, será possível conhecer o que acontece nos Estados e no Distrito Federal, é o lugar de mostrarmos ao mundo a força e o compromisso da nossa rede. Portanto, a participação dos fóruns de educação infantil na produção e disseminação de notícias é primordial. Contamos com vocês

Mas se objetivo for buscar documentos institucionais, temáticos, marcos legais ou publicações gerais sobre educação infantil, vá para a **BIBLIOTECA**. Lá você poderá filtrar os documentos e encontrar o que busca de forma rápida.

Quer saber sobre eventos interessantes e imperdíveis? Corra para **AGENDA** e saiba tudinho sobre datas, locais e temas de eventos ligados à Educação Infantil.

Já em **COLUNAS** temos novidades...em **CONSTRUÇÃO HISTÓRICA**, periodicamente convidaremos integrantes do MIEIB para abordar temas pertinentes à nossa luta sob a tematização "Olhares sobre a Educação Infantil a partir de uma perspectiva histórica". Ainda neste espaço teremos o **DESCORTINANDO O BRASIL**, com uma proposta bem bacana e interativa. A ideia é promover o debate sobre as problemáticas que envolvem o contexto da Educação Infantil nos tempos atuais (questões da prática educativa, da comunidade, de gestão, das crianças, de formação dos professores e por aí vai...).

Uma vez por mês um tema será proposto para debate a fim de fomentar uma discussão ampliada, favorecendo a interlocução entre os fóruns, tendo como premissa a qualificação do debate. Em "Descortinando o Brasil" vocês encontrarão ainda o espaço **DIVERSIDADE CULTURAL E INFÂNCIA**, que tem como objetivo dar visibilidade às diferentes infâncias brasileiras suas brincadeiras e brinquedos, modos de vida, condições socioculturais. Vídeos, entrevistas, pesquisas e tudo o mais que retrate a diversidade da infância terão espaço garantido!

Em **NOTÍCIAS** vocês encontrarão informações atualizadas sobre o que acontece na educação infantil brasileira.

É claro que ainda tem umas coisinhas aqui e ali que precisam de um trato especial e já estamos providenciando, viu?

Em breve, novas páginas serão habilitadas. No momento, estamos elaborando um manual detalhado para que os fóruns possam fazer a gestão de suas páginas.

Visite o site: www.mieib.org.br

COMITÊ DIRETIVO DO MIEIB EM BRASÍLIA/DF

O Comitê Diretivo esteve em Brasília nos dias 07 e 08 de junho para uma extensa agenda de atividades.

Reunião com Instituto C&A e Casa de Ismael

No dia 07.06, o CD MIEIB reuniu-se com o Instituto C&A e a Casa de Ismael. Na ocasião foi apresentado o Projeto Legado do Instituto C&A que tem por objetivo documentar e sistematizar as aprendizagens no âmbito dos projetos em desenvolvimento, fortalecer as agendas de educação e fortalecer e apoiar as organizações parceiras do no processo de transição de financiador, uma vez que o Instituto passa por um processo de redefinição de linhas de apoio a projetos. A reunião também teve como item de pauta a continuidade do projeto “Tecendo e Fortalecendo o MIEIB”, por meio da assinatura de um novo contrato com o Instituto C&A e a Casa de Ismael, entidade parceira executora dos recursos.

Reunião interna do Comitê Diretivo do MIEIB

No dia 08.06, o CD MIEIB realizou sua reunião interna para, a partir da consultoria cedida pelo Instituto C&A, identificar pontos de fragilidade e questões que, embora já estejam contempladas nos eixos de atuação do movimento, ainda são insuficientes e merecem um aprofundamento dos debates.

O entendimento do Comitê Diretivo é que para a elaboração do Plano de Sustentabilidade do MIEIB é fundamental garantir o equilíbrio e a qualidade das dimensões estratégica, operacional, política, econômico-financeira e governança.

Foram identificados problemas no processo de comunicação interna e externa do MIEIB que apontam para uma necessidade de correção de rumos para tornar este processo realmente eficaz. Neste sentido, serão aprimoradas ou criadas ferramentas de comunicação a serem adotadas pelo Comitê Diretivo e Secretaria Executiva do MIEIB. São eles:

1. Boletins Informativos: têm por objetivo socializar informações sobre eventos, posicionamentos sobre temas específicos, por meio de boletins numerados que facilitem o resgate rápido das informações. Fluxo sugerido: enviar primeiro para o CD para validação, em seguida encaminhar para o e-mail geral e/ou e-mail dos comitês gestores estaduais e distrital e para o site.

2. Registro de ações representativas: tem por objetivo garantir a sistematização das ações do movimento, bem como para alimentar o site com informações mais qualificadas. Observação: a secretaria executiva criou em 2016 um formulário com as informações necessárias sobre estas ações (nome do representante, data da ação, local, perfil dos participantes, objetivos e encaminhamentos). O CD MIEIB precisa adotar este formulário para que seja possível alcançar o objetivo proposto. Fluxo sugerido: cada representante do CD MIEIB ao participar de uma atividade representando o MIEIB deverá preencher o formulário e encaminhar para a secretaria executiva.

3. Notas técnicas, moções e posicionamentos: tem como objetivo socializar com todos os fóruns posicionamentos políticos sobre temas específicos, elaborados com parceiros do MIEIB ou somente com seus integrantes. Fluxo sugerido: o CD MIEIB ou os fóruns estaduais e/ou distrital, responsáveis pela elaboração do documento, deverão encaminhá-lo para a secretaria executiva para ampla divulgação.

4. Cartas dos encontros, manifestos, planejamentos regionais: têm por objetivo registrar, explicitar posicionamentos e possibilitar o monitoramento de ações propostas no âmbito do MIEIB.

5. Registro de reuniões (atas, memórias, notas técnicas, cartas dos encontros): Tem por objetivo garantir a sistematização das ações do MIEIB e a divulgação de informações. Os fóruns estaduais e distrital, bem como o CD do MIEIB deverão dar publicidade às memórias de reuniões realizadas, atas, notas técnicas, carta dos encontros. Fluxo sugerido: os documentos deverão ser encaminhados para a secretaria executiva para que sejam divulgados nos meios de comunicação do MIEIB.

Foi deliberado que todos os documentos deverão ser inseridos na página Biblioteca no novo site do MIEIB para consulta de todos.

Reunião com a Coordenação-Geral de Educação Infantil do Ministério da Educação (COEDI/MEC)

O atendimento às crianças de zero até seis anos em instituições de educação infantil enfrenta inúmeros desafios à sua concretização em nosso país, os retrocessos que têm ocorrido no cenário brasileiro, especialmente no que se refere à Educação Infantil.

A cada vez mais nítida delimitação do campo e a consequente identificação das contradições e demandas nele presentes, mobiliza a atuação de profissionais e militantes envolvidos. Trata-se da necessidade de ampliação das redes, da melhoria da qualidade dos serviços, da efetiva integração aos sistemas de ensino, do direcionamento dos recursos financeiros, da definição de normas para credenciamento e regularização do funcionamento dessas instituições, bem como da exigência de formação adequada de seus profissionais e do respectivo embasamento conceitual consistente.

O cenário atual é motivo de preocupação do MIEIB e por isso, ainda no dia 08.06, em resposta à demanda do CD MIEIB, foi realizada reunião com a COEDI/MEC para que o MIEIB reafirmar o papel institucional da Coordenação-Geral de Educação Infantil do Ministério da Educação (COEDI/MEC) enquanto formuladora de políticas e indutora de programas e ações de Educação Infantil e, principalmente, ter notícias sobre os rumos propostos para a política de Educação Infantil no Brasil pelo governo vigente.

Seguem, para conhecimento, os itens de pauta e os desdobramentos da reunião:

PNAIC/LEITURA ESCRITA: A formação para os professores será feita via formadores estaduais (ideia do CONSED e UNDIME). AL, BA, PE, PI, PA e PB são estados prioritários, os demais 23 estados receberão apoio. A base norteadora das ações é a ANA. O MEC fará formação direta com formadores estaduais e regionais (terão os mesmos receberão bolsas e os estados decidirão como será a colaboração com municípios e universidades) e estes formadores farão a formação com os coordenadores pedagógicos da Educação Infantil. A resolução do PNAIC deve sair nesta semana ou semana que vem, e as formações em final de junho, início de julho. A Diretoria de Formação do MEC (Carmem Neves) será responsável por elaborar esta formação. A proposta é que a leitura e a escrita não sejam o foco, mas as interações e as brincadeiras. O MEC ainda não decidiu sobre a metodologia de formação que será aceita, pois foram três as concorrentes: Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (MEC/SEB/COEDI, UFMG, UFRJ e UNIRIO), Instituto Avisa Lá ou Projeto Parálpraca (Instituto C&A e Avante).

A COEDI tem se posicionado a favor do projeto Leitura e Escrita. A BNCC vai contribuir para impulsionar o processo uma vez que vai trazer para o debate também a questão das licenciaturas. Há uma intencionalidade no âmbito do MEC de adotar o EaD para a formação.

BNCC: não está mais na SEB, está na Secretaria Executiva do MEC. Foi informado que já saiu a regulamentação do CNE da forma de participação nas audiências públicas. COEDI está articulando para que a consultora da COEDI, Zilma de Oliveira, participe destes momentos. A consultora está responsável pelo levantamento do que mudou da 2ª para a 3ª versão da BNCC no âmbito da Educação Infantil e por propor estratégias para a COEDI/MEC para implementação da BNCC. O texto da 3ª versão da BNCC poderá ainda ser alterado a partir dos resultados das audiências públicas.

PROGRAMA BRASIL CARINHOSO: a última alteração foi a Resolução Nº 01, de 18 de fevereiro de 2016. A responsabilidade sob os recursos orçamentários continua sendo do MDS, o FNDE é responsável pelo pagamento quando há recursos.

ESPECIALIZAÇÃO – PARCERIA COM AS UNIVERSIDADES E REDES: processo parado.

REDE NACIONAL DE FORMAÇÃO: processo parado.

ESCOLA DE FRONTEIRA: está dentre as atribuições do Ensino Fundamental e não da Educação Infantil.

PROINFÂNCIA: no que se refere à regulação das creches, esta está submetida a uma regulamentação do Ministério da Saúde de 1988. Foi proposto que tal regulamentação fosse revista. Há uma articulação política interministerial (MEC e MS) para que esta regulamentação seja colocada em consulta pública visando a criação de uma nova regulamentação ou de adequação da existente. No que se refere aos recursos para manutenção da Educação Infantil, internamente no MEC está em processo estudo técnico para alteração no SIMEC para que os secretários de Educação também possam ter acesso ao sistema e consigam incluir as informações para envio pelos prefeitos.

FNDE: há uma priorização dos convênios que já foram pactuados. Tem muita solicitação de creche de 0 a 3 anos. Prevalência de redução na jornada e priorização do turno parcial.

REGULAMENTAÇÃO DAS CRECHES: revisão do documento "Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

AQUISIÇÃO DE BRINQUEDOS: no momento, não há nenhum processo previsto para aquisição de brinquedos.

A percepção do CD MIEIB, após a referida reunião é que não há novos projetos em andamento, bem como, não há clareza na COEDI quanto à continuidade das políticas públicas de educação infantil, uma vez que na atual estrutura de gestão do MEC todas as decisões estão sendo deslocadas e tomadas no âmbito da Secretaria Executiva, revelando que a COEDI passou a ter pouca autonomia quanto aos rumos das políticas, programas e projetos para a educação infantil.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: A ATUAÇÃO DO MIEIB

Teve início, em 07 de julho, a realização das audiências públicas, promovidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A primeira delas ocorreu em Manaus/AM, a segunda ocorrerá no dia 28 de julho em Recife/PE.

A BNCC está prevista na Constituição Brasileira, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e foi reafirmada no Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014). Os debates sobre o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica está em discussão desde 2015.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, também deverá se adequar ao que for definido como a BNCC, uma vez que as orientações presentes neste documento nortearão os currículos dos sistemas e redes de ensino estaduais, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, em todo o país.

Após o processo de elaboração da última versão da BNCC, o documento foi entregue em abril ao CNE (somente com orientações voltadas para a educação infantil e o ensino fundamental), órgão responsável pela apreciação da proposta de BNCC apresentada pelo Ministério da Educação (MEC), formulação de parecer e projeto de resolução sobre a BNCC, que deverá ser homologado pelo Ministro da Educação. Para acompanhar todo este processo, o CNE instalou uma comissão bicameral formada por 19 conselheiros da Câmara de Educação Superior (CES) e da Câmara de Educação Básica (CEB). Após a homologação da BNCC pelo Ministro da Educação, a Base Nacional Comum Curricular passará a ter caráter normativo em todo o território nacional.

MIEIB e a Base Nacional Comum Curricular

O MIEIB participou diretamente de todo o processo de consulta e elaboração da BNCC nestes dois últimos anos, reafirmando o que já está consolidado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e que caracteriza o projeto de educação infantil como aquele que reconhece e respeita as singularidades desta primeira etapa da educação básica.

Como o MIEIB entra nesta discussão?

O MIEIB entra no debate da BNCCEI em setembro de 2015, em Belo Horizonte/MG. Durante todo o ano a COEDI/MEC promoveu amplo debate sobre a Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil (BNCCEI) com interlocutores estratégicos como universidades, secretarias municipais, conselhos de educação, fóruns, organizações da sociedade civil e outros atores políticos, buscando um posicionamento coletivo sobre como deveria ser entendida e concebida a BNCCEI, a partir de suas especificidades.

Em novembro deste mesmo ano, o MIEIB participou de reunião técnica realizada em Fortaleza/CE. Em Brasília/DF, e em outros estados brasileiros, também foram realizados mais de 70 eventos sobre o tema (seminários e reuniões). O MIEIB esteve representado pelos fóruns estaduais e distrital nos 27 seminários estaduais realizados.

É importante destacar que os debates se iniciaram a partir de uma consulta pública a estados, municípios e Distrito Federal sobre as 1440 propostas analisadas de Educação Infantil à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, produzidas e inscritas no PAR pelos respectivos sistemas municipais de educação. Destaca-se que várias companheiras do MIEIB, pesquisadoras e profissionais do campo da educação infantil, contribuíram com o processo.

A companheira Jesus (CE) foi consultora COEDI/MEC, quando do início das discussões sobre a construção da BNCCEI, analisando propostas pedagógicas da Educação de Infantil, do Ceará, Maranhão e Piauí, que posteriormente serviram de subsídios para o grupo de consultores e especialistas da BNCCEI. Posteriormente, integrou o grupo da BNCC, no Estado, pelo FEIC, coordenado pela Secretaria de Educação de Estado do Ceará (SEDUC), para articulados as diversas instituições públicas e privadas, dentre elas, as escolas e instituições de educação infantil, para compreenderem e contribuírem com a primeira versão da BNCC.

Em continuidade aos trabalhos, Jesus e a companheira Ivone (GO) foram indicadas por seus grupos estaduais (Ceará e Goiás) como integrantes do grupo de auxiliares da BNCC pela UNB, onde tiveram como uma das atribuições discutir com as escolas, secretarias de Educação, UNCME, UNDIME, Conselho Estadual de Educação e outras entidades o que a BNCC propunha. Participaram de diversas reuniões coordenadas pela UNB, CNE, Movimento Todos pela Base e em seguida organizaram, dentre inúmeras ações, a conferência estadual que garantiu a participação de diversos segmentos da comunidade escolar e da sociedade civil, para debater a BNCC e enviar, de modo sistemático, contribuições para

Qual tem sido o posicionamento atual do MIEIB sobre a BNCC?

O MIEIB NÃO apoia o texto da 3ª versão da BNCC apresentado em 06 de abril de 2017, por entender que esta última versão não foi formulada por meio de processo participativo tal qual o realizado durante as primeiras versões do documento e traz uma visão instrumental da educação e concepções restritas de cognição que trarão sérias e danosas implicações para a educação infantil brasileira.

Qual a orientação do MIEIB para a participação nas audiências públicas?

É importante garantir a participação do maior número possível de representantes do MIEIB.

A orientação é que as intervenções tenham como base os seguintes documentos:

- Posicionamento das consultoras e especialistas que trabalharam nas versões iniciais da BNCCEI. (Este documento foi encaminhado ao CNE mas é importante que seja defendido e entregue em mãos pelos representantes dos fóruns nas audiências públicas). Disponível no link: <https://docs.google.com/document/d/18wGkan-Hwe2wLAvSFChZ7T564nY4kqkIFxc1GUUZO00/edit?usp=sharing>
- Posicionamento das consultoras do projeto Leitura e Escrita. Disponível no link: <https://drive.google.com/file/d/0B4CAhzZuH6OhRUNNURIMzdVXaQ/view?usp=sharing>

Nossa rede precisa se mobilizar para participar das cinco audiências. Afinal, é mais uma oportunidade de pressionarmos no sentido de reafirmar e respeitar a identidade própria da educação infantil e sua importância como primeira etapa da educação básica.

ANEXO 7: Cartas dos encontros nacionais do MIEIB (2015 a 2018) **CARTA DE FORTALEZA**

O XXXI ENCONTRO NACIONAL DO MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL, realizado nos dias 01 a 03 de dezembro de 2015, em Fortaleza/CE, reuniu militantes e profissionais da Educação Infantil dos diferentes estados e do Distrito Federal com o objetivo de pontuar e discutir questões conceituais, históricas, políticas, legais e de práticas que delineiam o fazer pedagógico das crianças de zero a seis anos¹ de idade no país e, nesse contexto, reafirmar a garantia do direito à Educação Infantil – Creche e Pré-Escola - pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada. Esses princípios se consolidam na luta histórica da Educação Infantil, que reconhece as crianças como sujeitos de direitos.

O MIEIB participou de momentos históricos na luta pelos direitos da infância, especialmente no que se refere à educação infantil. Dentre as conquistas é importante citar sua contribuição para o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, para a inclusão da educação infantil no financiamento da educação básica (FUNDEB), para a organização das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil (DCNEIs), dos parâmetros nacionais de qualidade para as instituições de educação infantil, a elaboração do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) e para a elaboração da Política Nacional de Educação Infantil do Campo, entre outras. O MIEIB também tem contribuído diretamente com a organização dos planos municipais e estaduais de educação, levando a pauta da educação infantil.

Reconhecemos o cenário atual de crise econômica e política, no entanto, defendemos e acreditamos que o enfrentamento ao momento histórico pelo qual passa o Estado brasileiro precisa ser feito sem ceder às tendências conservadoras em curso e reafirmando o compromisso de promoção e garantia dos direitos humanos arduamente conquistados pelas lutas sociais e que têm importância fundamental no amadurecimento do processo democrático brasileiro.

No que se refere à Educação Infantil, apesar dos avanços, aspectos como qualidade, financiamento, currículo, formação dos/as profissionais, ampliação das redes, da melhoria da qualidade dos serviços, da efetiva integração aos sistemas de ensino, do direcionamento dos recursos financeiros, da definição de normas para credenciamento e regularização do funcionamento dessas

¹ Adota-se este limite de idade, em defesa das crianças que completam seis anos após o dia 31 de março.

CARTA DE CURITIBA

O XXXII ENCONTRO NACIONAL DO MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL, realizado nos dias 22 e 23 de setembro de 2016, em Curitiba – PR teve como tema “O Movimento Social em Defesa da Educação Infantil Brasileira” e reuniu militantes e profissionais da educação dos diferentes estados e do Distrito Federal com o objetivo de abordar a conjuntura atual e os desafios para a efetivação do direito à educação infantil de todas as crianças brasileiras de zero até seis anos de idade. Os debates ao longo do encontro reafirmaram a garantia do direito à educação infantil – Creche e Pré-Escola - sem cisão, pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social, princípios que se consolidam na luta histórica da Educação Infantil, e que reconhecem as crianças como protagonistas/autoras e sujeitos de direitos a serem garantidos pelo Estado.

O MIEIB, movimento social de âmbito nacional criado há 17 anos, constitui-se pela articulação dos Fóruns Estaduais e do Fórum Distrital de Educação Infantil na adesão das companheiras e companheiros que se comprometem com a educação das crianças até os seis anos, em defesa desse direito e pela prática diária de uma educação infantil de qualidade, cujos princípios diferenciam este movimento na disputa de concepções.

Vivemos um momento especialmente crítico para a educação infantil brasileira em virtude da crise política e econômica que coloca em disputa projetos políticos antagônicos. É preciso destacar que, mesmo em face da “legalidade” político-jurídica que as amparam, as mudanças que vivenciamos não estão pautadas em princípios democráticos. Diversas medidas tomadas a partir de abril/maio de 2016 representam perdas diante dos direitos sociais conquistados na constituição do Brasil como Estado Democrático de Direito no contexto pós-constituição 1988. Riscos que justificam e reafirmam o receio da sociedade como um todo com temerários e iminentes retrocessos anunciados pela política do atual governo. São décadas de luta que geraram conquistas, diálogo e aproximação da sociedade com as questões públicas, pela participação popular em instâncias de discussão e de decisão sobre o papel do Estado, em consonância com a nossa Constituição Cidadã, na direção de se efetivar os direitos das crianças brasileiras.

Assim, reafirmamos nosso posicionamento e nesta carta defendemos:

- ❖ A educação infantil, primeira etapa da Educação Básica como dever do Estado, garantido constitucionalmente a todas as crianças brasileiras.

CARTA COMPROMISSO DO MIEIB

Belo Horizonte, 22 de setembro de 2017

O XXXIII Encontro Nacional do MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL (MIEIB), realizado no período de 20 a 22 de setembro de 2017 em Belo Horizonte/MG, reuniu militantes, professoras e professores, gestoras e gestores e outros profissionais, além de outros interlocutores e estudantes da educação de todos os estados brasileiros e do Distrito Federal, com o objetivo de analisar a conjuntura atual e os desafios para a efetivação do direito à educação infantil de todas as crianças de zero até seis anos de idade no Brasil.

O MIEIB, movimento social de âmbito nacional criado há 18 anos, constitui-se pela articulação dos Fóruns Estaduais e do Fórum Distrital de Educação Infantil e na adesão das companheiras e companheiros que se comprometem com a educação das crianças de até seis anos, em defesa desse direito e pelas práticas cotidianas de uma educação infantil de qualidade, cujos princípios diferenciam este movimento na disputa de concepções. O Movimento reafirma a garantia do direito à educação infantil – Creche e Pré-Escola - sem cisão, pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social, princípios que se consolidam na luta histórica da Educação Infantil, e reconhece as crianças como protagonistas, autoras e sujeitos de direitos a serem garantidos pelo Estado.

CARTA COMPROMISSO DO MIEIB

Manaus, 24 de agosto de 2018.

O XXXIV Encontro Nacional do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), realizado no período de 22 a 24 de agosto de 2018, em Manaus/AM, reuniu militantes, professoras e professores, gestoras e gestores, parceiros e parceiras, estudantes, entre outros profissionais de 22 estados brasileiros e do Distrito Federal com o objetivo de analisar a conjuntura atual e os desafios para a efetivação do direito à Educação Infantil para todas as crianças brasileiras de zero até seis anos de idade.

O MIEIB reafirma a defesa da garantia do direito à Educação Infantil – Creche e Pré-Escola - pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social - esta entendida a partir de estudos do campo educacional, para a construção do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e Custo Aluno-Qualidade (CAQ), que se consolida na luta histórica pela e da Educação Infantil, e reconhece as crianças como protagonistas, autoras e sujeitos de direitos a ser garantidos pelo Estado democrático de direito. Nessa luta cotidiana, é fundamental a articulação do MIEIB com os demais movimentos sociais que defendem a democracia e o direito à educação.

Os debates realizados no Encontro de Manaus evidenciaram o agravamento da crise social, política e econômica, decorrente do golpe parlamentar, jurídico e midiático iniciado em 2016, que impactam diretamente a garantia do direito à Educação Infantil. Diante desse quadro, o MIEIB, reafirma seus princípios e compromissos e defende:

1. Revogação da Emenda Constitucional nº 95/2016;
2. Manutenção inquestionável da creche no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb);
3. Implementação imediata do CAQi e CAQ, respeitando o Plano Nacional de Educação -PNE (Lei nº. 13.005/2014) e a Resolução nº 8/2010 do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB);