

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
CURSO DE PEDAGOGIA

CAMILA MARIA BORTOT

**MOVIMENTO INTERFÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL:  
HISTORIZAÇÃO E INVESTIGAÇÃO DE SUAS CONTRIBUIÇÕES ACERCA DAS  
POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

MARINGÁ  
2016

CAMILA MARIA BORTOT

**MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL:  
HISTORIZAÇÃO E INVESTIGAÇÃO DE SUAS CONTRIBUIÇÕES ACERCA DAS  
POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

Trabalho apresentado ao curso de Pedagogia, modalidade presencial, da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Mara de Barros Lara.

MARINGÁ  
2016

CAMILA MARIA BORTOT

**MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL:  
HISTORIZAÇÃO E INVESTIGAÇÃO DE SUAS CONTRIBUIÇÕES ACERCA DAS  
POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

Trabalho apresentado ao curso de Pedagogia, modalidade presencial, da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Mara de Barros Lara (Orientadora) – UEM

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Claudia Navarro Koepsel – UEM

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Heloisa Toshie Irie Saito – UEM

MARINGÁ, \_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_ DE 2016.

Dedico este trabalho aos meus pais, **SONIA** e **ZELINDO**, pelo zelo e apoio em toda a trajetória acadêmica; ao meu sobrinho **MIGUEL**, por sua ternura de criança.

## AGRADECIMENTOS

Delinear agradecimentos é algo satisfatório nesta fase de minha trajetória acadêmica, pois podemos transcrever nosso sentimento àqueles que de alguma forma contribuíram e marcaram nossas vidas durante a Graduação. Agradeço de forma especial àqueles que estavam diretamente e indiretamente comigo ao longo desta caminhada:

À **Deus**, por me permitir chegar até aqui, toda honra e toda glória;

À minha família: aos meus pais, **Sonia e Zelindo**, por serem base de tudo, me deram a oportunidade de estudar e de ser uma pessoa melhor a cada dia que passa; ao meu irmão **Carlos**, por ser exemplo a ser seguido e sempre tendo tanto cuidado para comigo; ao meu irmão **César**, por ser um espelho de homem e de profissionalismo com a Universidade e a Pesquisa; à minha cunhada, minha irmã do coração, **Tânia**, por todas as palavras fortalecedoras, conselhos e broncas; e ao meu sobrinho **Miguel**, por ser essa materialização inexplicável de amor, por me fazer voltar a infância e compreender o desenvolvimento de uma criança por meio do seu crescimento. Amo todos vocês!

À minhas amigas da graduação que levarei para o resto da minha vida: **Gabriela, Amanda e Larissa**. Por todo riso, por todo desespero, por fazerem esses quatro anos os momentos mais incríveis, no âmbito pessoal e profissional, e, por sempre estarmos juntas mesmo na distância das férias, estágios e greve. Vocês foram fundamentais ao longo desta caminhada. Eu amo muito vocês sempre!

À minha grande amiga **Gabriela**: a UEM proporciona pessoas e você é a melhor parte dela. Obrigada por ser meu braço direito e esquerdo sempre, por dividir as aflições, por ser minha psicóloga, dupla de estágio, parceira de viagens, amiga sem igual e profissional incomparável. Com você eu cresci e aprendi ser uma pessoa melhor! Te amo, amiga.

À minha amiga Heloíse e Giovana: **Helô**, amiga e parceira de universidade, de pesquisas na educação infantil. O PET aproxima as pessoas e torna-as inseparáveis pelo resto da vida, assim como nós. Obrigada por tudo! Você é um ser iluminado! Amo você! **Gi**, se hoje sou uma pessoa melhor, você tem fundamental importância. Você quem sempre esteve do meu lado, na alegria e na tristeza, torcendo pra que tudo desse certo e apaziguando as situações. Você é essencial, minha amiga! Eu amo você, minha Gica!

À professora **Sheila Maria Rosin**: professora, tutora, amiga, conselheira, mãe. Sheila, não cabe definições para descrevê-la e palavras para agradecê-la. Você acrescentou muito em minha formação e espero que essa amizade construída por meio do trabalho sempre esteja por perto. Obrigada por tudo!

Ao meu companheiro e namorado **Matheus**: você entrou na minha vida e segurou na minha mão quando eu mais precisei. Compreendeu meus medos e me ajudou a superar meus anseios, principalmente em relação à aprovação do mestrado. Que presenciemos cada conquista juntos! Te amo muito, amor.

À minha amiga **Helaine Patrícia**, sempre disposta a ajudar e a ensinar tudo sobre ABNT, que teve grande cuidado com a correção deste trabalho! Obrigada, eterna PP!

Ao Grupo **PET**: Durante 2013 a 2015 participei desse grupo maravilhoso, coordenadora pela tutora Sheila! Momentos valiosos, aprendizagens valorosas e amizades que carrego sempre comigo! Agradeço de forma particular a todas: Gabi, Helô, Gi, Mi, Mary, Carol, Chiara, Raquel, Sara, Magda, Ana, Dani, Jé, Jú, Fabi, Lê, Tamy, Nathália, Vivi, Raizza. Vocês são muito importantes pra mim!

Às colegas do **Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Políticas Educacionais e Infância** – GEPPEIN, que me propiciam valiosos momentos de amizade e aprendizado: Nilvane, Eliana, Lindicéia, Natalina, Dulce, Raquel, Sandra, Rosilene, Mara, Márcia, Raquel Speck.

Aos membros da Banca de Defesa:

À Professora **Eliana Claudia Navarro Koepsel**: exemplo de mulher e de profissional. Obrigada por aceitar o convite em compor esta banca!

À Professora **Heloísa Toshie Irie Saito**: minha primeira orientadora de graduação com a iniciação científica e grande militante da educação infantil. Obrigada por aceitar o convite para compor a banca e por todo aprendizado que me proporcionaste na graduação!

À professora e orientadora **Ângela Mara de Barros Lara**:

Que sorte o mundo ter gente como você e que sorte a minha poder trabalhar com você, professora. Que ama o trabalho, que ilumina os caminhos por onde passa e que faz o seu melhor, que me orientou e me ensinou a alçar voo, me ensinou a ser pesquisadora e, acima de tudo, humana com as minhas limitações. Que sempre me fez saltar aos olhos meu objeto de estudo e que me faz ser apaixonada pela educação infantil e pelas políticas educacionais. Você é iluminada, brilhante em tudo o que faz, mãe, mulher, amiga. Minha admiração pelo seu trabalho é imensurável, pelas aulas, pelas orientações e pelo seu caráter. E que sigamos juntas pela vida! Meu amor e gratidão por você, sempre.

Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência (Karl Marx. Para a Crítica da Economia Política).

BORTOT, Camila Maria. **MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL: HISTORIZAÇÃO E INVESTIGAÇÃO DE SUAS CONTRIBUIÇÕES ACERCA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**. 2016. 88 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ângela Mara de Barros Lara. Maringá, 2016.

## RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB, sua história e contribuições frente às políticas educacionais para a educação infantil brasileira, em âmbito nacional no período de 1999 a 2015. Assim, justificou-se pela importância da discussão de ações não governamentais que auxiliam nas políticas da educação infantil brasileira, o atendimento, acesso e qualidade desta etapa de ensino. Tivemos como referencial teórico-metodológico o Materialismo Histórico Dialético e estudiosos da área da educação infantil, as políticas para a etapa e dos movimentos sociais. A primeira seção tratou sobre a mundialização do capital financeiro, com ênfase na década de 1990, a reforma do Estado no Brasil, bem como a história do Movimento organizado em 1999, verificando que a constituição do MIEIB teve influência de tais fenômenos que envolvem o capitalismo. Na segunda seção, delineou-se o desenvolvimento do MIEIB no século XXI, consolidando 27 fóruns em todos os estados brasileiros, parcerias nacionais e internacionais, artigos científicos e livros. Ainda, identificamos que algumas políticas se destacam PNE – Lei nº 10.172/01, PNEI (2006), FUNDEB (2006), EC nº 59/2009 e DCNEI (2009). Por meio de tais políticas, construímos a terceira seção, a fim de analisar cartas do Movimento, verificaram-se duas categorias: Acesso e Primeira Etapa e Financiamento da Educação Infantil. Concluímos que criar propostas e direcionar pontos para o poder público para que melhore a educação da criança pequena portadora de direitos significa historicizar o MIEIB e analisar os seus documentos e lutar pela etapa continuamente.

**Palavras-Chave:** Estado; Políticas Educacionais; Educação Infantil; Movimentos Sociais; MIEIB.

## ABSTRACT

This present paper aimed to analyze the Interforum Movement for Early Childhood Care and Education of Brazil (MIEIB), its history and contributions concerned to educational policies for the Brazilian early childhood education at the national level from 1999 to 2014. So it was justified by the importance of the discussion of non-governmental actions that assist in the Brazilian early childhood education policies, attendance, access and quality of this educational stage. We had as theoretical and methodological reference the Historical and Dialectical Materialism and researchers of early childhood education area, policies to stage and social movements. The first section dealt with globalization of finance capital, with emphasis in the 1990s, the state reform in Brazil, as well as the history of the organized Movement in 1999, finding that the constitution of MIEIB was influenced by such phenomena involving capitalism. In the second section, the development of MIEIB in the twenty-first century is delineated by consolidating 27 forums in all Brazilian states, national and international partnerships, scientific papers and books. Still, we identified that some policies stand out PNE - Law 10.172 / 01, PNEI (2006), FUNDEB (2006), EC 59/2009 and DCNEI (2009). Through such policies, we built the third section, in order to analyze the letters of the Movement, there were two categories: Access and First Step and funding of early childhood education. We conclude that create proposals and target points for the public authority to improve the education of young children bearer of rights means historicizing the MIEIB and examine their documents and continuously fight for the step.

**Keywords:** State; Educational Policies; Early Childhood Educational; Social Movements; MIEIB.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAEA	–	Associação Alemã para a Educação de Adultos
AECID	–	Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento
ANPED	–	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANVISA	–	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
APAE	–	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAQi	–	Custo Aluno Qualidade Inicial
CBIA	–	Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência
CCLF	–	Centro de Cultura Luiz Freire
CEB	–	Câmara de Educação Básica
CEDCA	–	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CF	–	Constituição Federal
CLADE	–	Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
COEDI	–	Coordenação de Educação Infantil
CONSED		Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEI	–	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
DEMEC	–	Departamento Municipal de Educação e Cultura
DRU	–	Desvinculação das Receitas da União
EC	–	Emenda Constitucional
EI	–	Educação Infantil
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
FHC	–	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	–	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	–	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	–	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GPE	–	<i>Global Partnership for Education</i>
LBA	–	Legião Urbana de Assistência

LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura
MIEIB	–	Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
OMEP	–	Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar
PC do B	–	Partido Comunista do Brasil
PCB	–	Partido Comunista Brasileiro
PCN	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	–	Programa Dinheiro Direto na Escola
PESTALOZZI	–	Fundação Pestalozzi
PL	–	Partido Liberal
PMN	–	Partido de Mobilização Nacional
PMPI	–	Plano Municipal pela Primeira Infância
PNAC	–	Programa Nacional de Alimentação para Creches
PNAP	–	Programa Nacional de Alimentação Pré-Escolar
PNE	–	Plano Nacional de Educação
PT	–	Partido dos Trabalhadores
RCNEI	–	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SEB	–	Secretaria de Educação Básica
SEBEM	–	Secretaria de Bem-Estar Social
SEE	–	Secretaria de estado de Educação
SEMED	–	Secretaria Municipal de Educação
SESC	–	Serviço Social do Comércio
TCE	–	Tribunal de Contas do Estado
UEMG	–	Universidade Estadual de Minas Gerais
UFRGS	–	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	–	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNCME	–	União dos Conselhos Municipais de Educação
UNCME	–	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	–	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b>	Objetivos, princípios, ações e estratégias de funcionamento e desenvolvimento do MIEIB frente a Educação Infantil.....	41
<b>Quadro 2:</b>	Fóruns de Educação Infantil do Brasil – anos de criação.....	51
<b>Quadro 3:</b>	Políticas de Educação Infantil do início do século XXI: categorias.	55
<b>Quadro 4:</b>	Artigos formulados pelos fóruns no livro “Educação Infantil: construindo o presente” (MIEIB, 2002).....	64

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
2	<b>O MIEIB E A DÉCADA DE 1990 NO BRASIL</b> .....	20
2.1	MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL E A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRA.....	20
2.2	O MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL – MIEIB.....	20
2.2.1	<b>Histórico, objetivos e estratégias</b> .....	33
2.3	A DÉCADA DE 1990 E SUAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: APROXIMAÇÕES ACERCA DA CONSTITUIÇÃO DO MIEIB.....	42
3	<b>O MIEIB E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO SÉCULO XXI</b> .....	43
3.1	FÓRUNS.....	49
3.2	PARCERIAS.....	56
3.3	DOCUMENTOS.....	61
3.3.1	<b>Ofícios e cartas</b> .....	62
3.3.2	<b>Educação Infantil: construindo o presente (2002)</b> .....	63
4	<b>ANÁLISE DE CARTAS DO MIEIB: ACESSO E FINANCIAMENTO DA PRIMEIRA ETAPA</b> .....	65
4.1	ACESSO E PRIMEIRA ETAPA.....	66
4.2	FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	73
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	80
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	84

## 1 INTRODUÇÃO

O ponto de partida deste trabalho de conclusão de curso origina-se nas ansiedades que percorri durante o curso de Pedagogia. São muitas as inquietações, porém, temos que escolher qual estudo vamos realizar para chegar em respostas, explicações... mais inquietações. Contudo, temos de nos especializar, ou, construir um “objeto de pesquisa”, como destaca Bourdieu (2002). Escolher não é uma ação descontextualizada, não é uma ação que não diz quem somos, mas sim dizer sobre nossa trajetória profissional e pessoal: faz parte de nossos campos de disputa, seja ele acadêmico, pessoal e/ou político.

E nestas ansiedades que iniciei minha empatia pela infância, desde a escolha da minha profissão no vestibular. Posteriormente, ao iniciar meus estudos na academia, deparei-me com várias linhas de pesquisa, várias possibilidades de trabalho, várias disciplinas que se interligam no movimento da história e da *práxis* educativa. Iniciou-se o primeiro ano da graduação e em seu término, decidi me engajar em algum programa. Participei do processo seletivo do Programa de Educação Tutorial – PET e fui aprovada. Junto a esta aprovação vieram responsabilidades, inquietações e a vontade de pesquisar.

E vieram o segundo ano da graduação, primeiro ano de PET e primeira iniciação científica na área de Prática de Ensino e com Literatura Infantil como objetivo de investigação. E, neste percurso deparei-me, também, com a política, buscando compreender a totalidade, suas contradições, a sociedade, o Estado, o sistema econômico, e, sobretudo, a educação e a infância. Descubri-me pesquisadora, amante em compreender os fatos e ler nas “entrelinhas”. Troquei de área de pesquisa, iniciei minha segunda iniciação científica na área de Política e Gestão Educacional, mas ainda com a criança de zero a seis anos como faixa etária de investigação.

E nesta atitude de pesquisar, de investigar as contradições e a totalidade, me afrontei com o meu objeto de pesquisa: o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB. Um Movimento que luta, incansavelmente, pela educação de zero a seis anos. Contudo, primeiramente, precisamos compreender o que é um Movimento Social.

O que distingue o MIEIB de outros movimentos e redes sociais é que o seu foco abrange o monitoramento<sup>1</sup> e a incidência<sup>2</sup> acerca das políticas públicas de educação infantil, tendo objetivos pontuais ao que compete à sua luta pela efetivação da etapa da educação básica.

Uma de suas competências nos últimos anos foi à realização de fóruns estaduais e regionais de educação infantil, a fim de consolidar a base deste Movimento, cujo propósito, portanto, é levar as discussões para serem debatidas em âmbito nacional. Todos os fóruns lutam por uma mesma causa envolvendo as características de cada região, totalizando o conjunto dos fóruns.

Nos últimos anos vem adquirindo papel proeminente no cenário nacional, buscando interlocução com o Ministério da Educação e outras redes sociais, com o propósito de formar, programar e acompanhar as políticas públicas para a Infância, integrando comissões e grupos de trabalho. Algumas questões podem ser verificadas pela luta na ampliação do FUNDEB<sup>3</sup> ao atendimento de zero a três anos; participação de Projetos de Pesquisa MEC/UFRGS<sup>4</sup> acerca das Orientações Curriculares para a Educação Infantil a convite do SEB/Coedi<sup>5</sup>; discussões de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, dentre outras discussões de âmbito de políticas governamentais.

Nosso objetivo foi compreender o MIEIB, sua história e contribuições frente às políticas educacionais para a educação infantil brasileira, em âmbito nacionais no período de 1999 a 2014, movidas pela seguinte problemática: Como se constitui a “política de alcance” do MIEIB, tendo em vista a necessidade de analisar as contribuições do Movimento acerca das políticas educacionais para a infância nos últimos anos?. Para tanto, esta pesquisa é de cunho qualitativo, tendo fontes bibliográficas e documentais para a discussão dos dados desenvolvidos nas seções deste trabalho.

---

<sup>1</sup> Em relação ao monitoramento, o MIEIB se propõe a acompanhar o desenvolvimento das políticas ligadas a educação infantil e se as metas estão tendo sucesso.

<sup>2</sup> A incidência como foco do MIEIB é revelado pela abrangência da discussão, bem como a frequência desta discussão, acerca das políticas para a educação infantil.

<sup>3</sup> Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos profissionais da Educação. Mais informações em: <http://www.fnde.gov.br/fundeb/fundeb-apresentação>.

<sup>4</sup> Projetos de Pesquisa realizados em parceria pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC e pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

<sup>5</sup> Secretaria de Educação Básica – SEB e Coordenação Geral de Educação Infantil – Coedi.

Muito se tem discutido sobre a qualidade da educação infantil no Brasil nos últimos anos, com o intuito de verificar as condições para esta etapa do ensino básico e pensar em estratégias para efetivar a qualidade da mesma. Percebemos que para a efetivação da qualidade, temos políticas estatais propostas para assegurar todos os direitos da educação infantil elaboradas por movimentos sociais.

Para tanto, partindo da problemática de como se constitui a “política de alcance” do MIEIB em nível nacional, um movimento social de destaque no Brasil na educação infantil, este trabalho se justificou pela importância da discussão de ações não governamentais que auxiliam nas políticas da educação infantil brasileira, o atendimento, acesso e qualidade desta etapa de ensino. Destarte, o MIEIB vem ao encontro desta perspectiva, reconhecida em nível nacional e tem representantes em todas as regiões que articulam ideias para a garantia destes objetivos em comum.

Verificamos como o MIEIB vê as propostas governamentais, as analisam e fazem contribuições, assistindo como se dá a articulação movimentos sociais e Estado, a fim de promover a educação infantil em nosso país. Buscamos, portanto, verificar estas propostas pelo alcance de informações por região que vivemos e também pelo material disponível acerca do Movimento.

A análise de propostas de políticas em entidades não governamentais se faz totalmente presente nos cursos de Pedagogia e procuraremos contribuir com as discussões numa das áreas educacionais que mais necessitam de um debate constante. Buscaremos apresentar como este Movimento Social Nacional tem relevância nas lutas para a Infância e entender como é realizado o trabalho, sua coordenação e suas propostas para tornar discussões como está mais frequente nas pesquisas educacionais.

Os debates que percorrem o MIEIB e que estão na ordem do dia, integram os desafios e estratégias para se contrapor a especificidades da educação infantil sistematizada, como por exemplo, falta da garantia do acesso e permanência na educação infantil, sistemas de avaliação baseados no desempenho das crianças, concursos para professores sem a exigência de formação estabelecida pela legislação, contratação de profissionais não habilitados para exercer a docência, emprego de outras denominações que não professor/a para o exercício da docência, terceirização do serviço de educação infantil com a contratação indireta de profissionais, compra de vagas em instituições privadas e adoção de apostilas,

políticas e programas de ampliação da educação sem adequação das estruturas físicas e da materialidade, bem como sem investimento na formação do docente<sup>6</sup>.

Sobre o referencial teórico-metodológico adotado, enfatizamos que toda pesquisa científica exige uma profunda fundamentação epistemológica, ou seja, precisa de uma filosofia cuja investigação fundamenta-se na natureza do conhecimento e justifica-se em validar tal conhecimento como real (CHIZZOTTI, 1991). Para tanto, esta pesquisa tem como referencial teórico o Materialismo Histórico, advindo de uma concepção materialista pautada na dialética da realidade, para analisar documentos do MIEIB e estudiosos da área da educação infantil, as políticas para a etapa e dos movimentos sociais. Assim, a dialética tem como de partida o conceito fundamental de que o mundo não pode ser considerado como uma esfera acabada, mas sim de processos complexos de movimentos, movimento este que só pode existir em um processo histórico (SANFALICE, 2008).

É neste movimento dialético e histórico, que surge o MIEIB, nosso objeto de pesquisa, no final da década de 1990 com inúmeras discussões sobre acesso e qualidade da educação infantil ao final da década de 1990, representando a união de forças para a garantia dos direitos da criança brasileira. Busca chamar a atenção das autoridades brasileiras para que a educação infantil seja trabalhada pela legislação com mais visibilidade e que tais direitos sejam de fato efetivados, com destinação de recursos específicos, um plano adequado para a formação docente e continuado de professores desta etapa de ensino, bem como uma política educacional coesa.

Diante do quadro atual das políticas da infância neste movimento contraditório social ao qual vivemos, conforme nos pontua nosso referencial teórico, Bobbio (1992) assegura que vivemos dificuldades em relação aos direitos, pois são elaboradas declarações específicas e detalhadas, contudo, viabilizá-las sobre sua efetividade. Segundo o teórico, é uma questão política levando a necessidade de garantir a proteção da lei.

Ao encontro destes problemas, destacamos que com o avanço das concepções neoliberais e gerencialistas no processo de definição de políticas educacionais, principalmente na década de 1990, a pesquisa histórica se destaca

---

<sup>6</sup> Constatou-se tais apontamentos na pesquisa de Iniciação Científica desenvolvida pela graduanda, intitulada 'Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB/SUL (1999-2014): princípios, propostas, lutas e conquistas' (2015).

como enfoque metodológico coerente para o desenvolvimento de pesquisas na área de política educacional.

Em relação à análise dos documentos do MIEIB, tivemos percursos e percalços. Em um primeiro contato com os eles, conseguimos observar a presença de várias categorias para realizar uma análise de discurso a partir das reivindicações do MIEIB. Estudando e compreendendo as políticas direcionadas à educação infantil no início do século XXI, decidiu-se realizar uma **tríplice análise**, partindo de algumas das categorias destas políticas para verificar no movimento da história das cartas elaboradas pelo MIEIB, o que o Movimento traz em seus posicionamentos e reivindicações, procurando compreender o real e as contradições sociais que envolvem tais fenômenos.

Em relação a apresentação dos resultados desta pesquisa, separamos em três seções: O MIEIB e a década de 1990 no Brasil; O MIEIB e as políticas educacionais do século XXI; Análise de cartas do MIEIB: Acesso e Financiamento da Primeira Etapa. A primeira discorre acerca da construção e organização do Movimento na década de 1990, verificando se a Reforma do Estado contribuiu para a sua criação; a segunda buscou-se tratar do desenvolvimento do Movimento no início do século XXI, tratando do seus fóruns, parcerias e os documentos produzidos; e, por fim, a terceira e última seção buscou realizar uma análise das cartas elaboradas pelos fóruns de educação infantil em encontros nacionais de 2007 à 2015 pela luta em defesa da educação infantil buscando articulação junto aos órgãos governamentais de educação. Assim, faremos nossas considerações finais acerca dos resultados e análises desenvolvidas ao longo do trabalho.

## 2 O MIEIB E A DÉCADA DE 1990 NO BRASIL

Ao que compete as mudanças ocorridas no Brasil com relação a educação infantil e suas políticas públicas, observamos que esta etapa de ensino ainda precisa de subsídio, atendimento e qualidade. Talvez todas estas consequências venham de acontecimentos presentes no governo e suas políticas após 1988. Para entender esse período no que tange a educação em geral e a educação infantil em particular, nosso objetivo nesta primeira seção contextualizar a história, os objetivos e os princípios da organização do MIEIB, verificando as propostas que possibilitaram sua criação, bem como se a Reforma do Estado contribuiu para sua constituição. Portanto, nesta parte do texto, para atingir nosso objetivo tomaremos nosso objeto de análise em um contexto de transformações do aparelho administrativo do Estado e sua relação com as políticas sociais e o ideário Neoliberal.

Sabemos que o MIEIB se constituiu por uma união de fóruns de educação infantil brasileira na década de 1990, a fim de organizarem-se e definirem princípios e estratégias em prol de uma educação infantil de direitos, conquistados por lei. Contudo, a presente década supracitada, teve em seu corpo das políticas neoliberais de qualidade, descentralização e focalização<sup>7</sup>. Destarte, o problema desta seção é: O MIEIB se constitui neste contexto para lutar pela melhoria da educação infantil em uma “Governança” em que deixou a educação para um Estado Mínimo cujos interesses eram apenas para a valorização do capital? Para tanto, necessita-se falar de dois fatos históricos acerca da década de análise desta primeira seção: A Reforma do Estado e a construção do MIEIB. A partir destes apontamentos, faremos aproximações dos fatos relacionando-os, ainda, com os acontecimentos que permearam a educação infantil e os problemas sociais do país, a fim de responder a nossa problemática procurando evidências empíricas para a criação do Movimento<sup>8</sup> em que estamos tomando como objeto de análise.

---

<sup>7</sup> Segundo Moreira e Lara (2012) **qualidade, descentralização e focalização** neste momento estão inseridas em um universo de transformações do capital que envolve as políticas de Estado mínimo descentralizando ações para o setor público não estatal da execução não envolvendo o exercício do poder de Estado, contudo devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso do serviço de educação.

<sup>8</sup> Não podemos deixar a margem de nossas discussões que todo movimento social nasce de uma luta e de contradições ideológicas, resultando conflitos e organizações não estatais que buscam melhorias. Estas são marcas do MIEIB, nosso objeto de estudo.

## 2.1 MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL E A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRA

Analisar a Reforma do Estado no Brasil é algo complexo que envolve a compreensão de toda totalidade que a originou. Esta totalidade deve ser compreendida em uma perspectiva histórica e dialética, tendo como base os pressupostos marxianos, que explicita ser “[...] capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e, enfim, coordená-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla” (CURY, 1985, p. 27). Procuraremos compreender os fatos a partir de uma interpretação crítica além dos elementos particulares. Para isto, as relações se dão por um modelo de produção vigente e advindo de outro período histórico antecessor, não se restringindo em aspectos isolados, contudo, articulando-se dialeticamente às variadas determinações sociais.

O objetivo aqui é compreender a Reforma do Estado e sua relação com as políticas sociais a partir da reorganização do capitalismo. Para tanto, é preciso entender as relações de transformação do capitalismo e suas influências históricas, para a compreensão da reforma do Estado brasileiro na década de 1990. Procuraremos entender as relações sociais, por meio da história, investigando a Reforma como uma particularidade articulada à uma totalidade, compreendendo as relações do geral para o particular. Buscaremos, ainda, as contradições do sistema estatal neste período, que em toda sociedade aparece enquanto

[...] um fluxo permanente de **movimento e de contradição**. Movimento e contradição seriam dados objetivos do real, visto que emergiram das próprias bases sobre as quais historicamente se configuraria o real. Portanto, independentemente da própria compreensão da ideia de movimento e de contradição [...], elas percorreriam o pensamento e a prática do homem (BARBOSA, 2010, p. 33, grifos nossos).

Ao definirmos movimento e contradição, direcionamo-nos a um contexto de organização social e de produção. Essas são relações que necessitam entendimento pelos interesses de classes – distintos – produzidos pelo nosso modo de organização econômica: o capitalismo. Estes interesses estão nas relações múltiplas em que se localizam as contradições e as lutas. A estratégia do Estado em uma hegemonia dominante, corrobora ao processo de desresponsabilização daquele no campo das políticas públicas e, sobretudo, sociais, apropriando a

educação às necessidades do capital global. Esta é uma característica fortemente presente na década de 1990 no Brasil, com o Estado Mínimo, com o processo de regulação social da crise estrutural do capital. Assim, são destas contradições, da organização neoliberal de Estado, políticas sociais e estratégias de desenvolvimento que permeou, de um modo explícito no final do século XX, que trataremos a seguir.

Aas ideias e os valores do pensamento liberal e conservadores dos séculos XVIII e XIX se atualizam, bem como a organização econômica do livre mercado, desde a sua fase mais globalizada (1870-1914), pela livre circulação de capitais e mercadorias. Diante disto, compreendemos que o liberalismo clássico, foi a ideologia do capitalismo comercial em expansão.

Adam Smith<sup>9</sup> é um dos autores principais do liberalismo clássico. Ele afirma que o mundo seria melhor – mais justo, eficiente e produtivo – se a livre iniciativa mercadológica e as atividades econômicas dos sujeitos, bem como suas relações, não fossem limitadas por regulamentos e monopólios garantidos pelo Estado e/ou outras corporações (MORAES, 2001, p. 5). Ainda, apregoa a necessidade de desregulamentar e privatizar as atividades econômicas, reduzindo o papel do Estado, a fim de que os agentes que movimentam a economia tivessem atividade livre por meio de apenas parâmetros gerais providos pelo governo. De tal modo, o Estado tem três funções no liberalismo clássico: “[...] a manutenção da segurança interna e externa, a garantia da propriedade e dos contratos e a responsabilidade por serviços essenciais de utilidade pública” (MORAES, 2001, p. 5).

Percebemos que este tipo de liberalismo se assemelha ao nosso sistema econômico. O lucro, a motivação do interesse próprio são aspectos primeiros para a natureza do homem. Nas palavras de Moraes (2001, p. 5) este sistema,

[...] estimulam o empenho e o engenho dos agentes, recompensam a poupança, [...] remuneram o investimento. Além disso, premiam a iniciativa criadora, incitando ao trabalho e à inovação. Como resultado, cria-se um sistema ordenador (e coordenador) das ações humanas identificadas com **ofertas e demandas** mediadas por um mecanismo de preços. O sistema também indicaria a **eficácia** da empresa e dos empreendedores, sancionando as **escolhas individuais** (grifos nossos).

---

<sup>9</sup> Adam Smith foi um filósofo e economista britânico nascido na Escócia. Teve como cenário para a sua vida o atribulado século das Luzes, o século XVIII. É o pai da economia moderna, e é considerado o mais importante teórico do liberalismo econômico

Nos anos 1950, que sucederam a Segunda Guerra Mundial, o Estado assumiu um importante papel na reorganização da sociedade, naquele momento fragilizada, seguindo os ideais propostos pela teoria Keynesiana<sup>10</sup>, com o intuito de manter a ordem social e evitar uma nova crise financeira mundial. Desta forma, o Estado seria o responsável por manter a ordem econômica e social por meio de políticas públicas.

O Bem-Estar Social, “garantida por uma alta capacidade de gerar empregos, aumentos sistemáticos nos salários reais e também um crescente aumento dos gastos públicos” (MINTO, 2006, p. 141). Todavia, mesmo com essa situação, não foi possível evitar uma crise econômica na década de 1970 que desestabilizou a atuação do Estado diante aos problemas que se instauram nessa década. Esse período de crise do capital se caracterizou pela estagnação do modo de produção fordista/ taylorista, conexo ao aumento do valor do petróleo e a desvalorização do dólar. Desta forma, tais fatores contribuíram para uma nova reorganização econômica por meio da “[...] a oferta estatal de serviços sociais e as garantias trabalhistas constituíram-se em elementos determinantes para ao agravamento da crise do capital, as quais são associadas à falta de capacidade administrativa do Estado” (CARVALHO; NOMA, 2007, p. 222).

Mundialização e globalização são termos fortemente presentes nesse período. Mundialização do capital é explicado por Chesnais (1996, p. 12), que afirma preferir o termo mundialização à palavra globalização. Enfatiza que: “A palavra “mundial” permite inserir a ideia de que a economia enquanto se mundializou, seria importante construir depressa instituições políticas mundiais capazes de dominar o seu movimento”. Segundo o autor, “o conteúdo efetivo da globalização é dado, não pela mundialização das trocas, mas pela mundialização das operações do capital, em suas formas tanto industrial quando financeira” (CHESNAIS, 1996). Esse movimento se acentuou aos fatores de hierarquização entre países. A homogeneização, da qual a mundialização do capital é portadora no plano de certos objetos de consumo e de modos de dominação ideológicos, permite a completa heterogeneidade e a desigualdade das economias.

---

<sup>10</sup> Segundo a doutrina keynesiana o “Estado deveria manejar grandezas macroeconômicas acerca das quais era possível acumular conhecimento e controle prático. Seria um Estado de bem-estar social, direcionado a planificação e pela intervenção estatal na economia. As políticas dessa ideologia visavam solucionar o problema do desemprego pela intervenção estatal, a redução da taxa de juros e do aumento dos investimentos públicos” (SANDRONI, 1985, p. 224).

De acordo com Sandroni (1999.p. ) o termo globalização

[...] designa o fim das economias nacionais e a integração cada vez maior dos mercados, dos meios de comunicação e dos transportes. Consequentemente, não se deve entender a globalização como algo decorrente dos imperativos da nova economia, resultado da eliminação das barreiras alfandegárias, comerciais, mas também do afastamento de obstáculos de ordem tecnológica – que viabilizavam o acesso às inovações técnicas apenas aos povos mais ricos que podiam sustentar as pesquisas –, de circulação das pessoas – por meio do desenvolvimento dos meios de transporte – e de incremento das comunicações (SANDRONI, 1999, p. ).

Em 1970 no Brasil, país subdesenvolvido e procurando o seu desenvolvimento econômico, influenciado pelas organizações internacionais, buscou [...] ampliar as bases produtivas interna, com a construção de uma indústria de base no país e da infraestrutura econômica necessária para uma progressiva ampliação das indústrias nacionais em todos os seus principais ramos (MINTO, 2006, p. 141). Há de se atentar aos fatos desta época, em que o Brasil passava por um período de Regime Militar<sup>11</sup> e, por problemas, pela organização do Governo.

Podemos dizer que o capitalismo buscava sua reconfiguração, e a “[...] ideologia do capitalismo na era de máxima financeirização da riqueza [...], a era de um capital volátil – e um ataque às formas de regulação econômica do século XX, como o socialismo, [...] o Estado de bem-estar, o terceiromundismo e o desenvolvimento latino-americano” (MORAES, 2001, p. 04).

É nítido que a lógica do capital é baseada em um papel de Estado com funções bem limitadas, das contradições, da divisão de classes, bem como a liberdade dos indivíduos são voltados para a livre produção sem atividade reguladora, limitando-se, portanto, estritamente as intervenções do Estado na economia.

---

<sup>11</sup> O Regime Militar foi o período da política brasileira em que militares conduziram o país. Essa época ficou marcada na história do Brasil através da prática de vários Atos Institucionais que colocavam em prática a censura, a perseguição política, a supressão de direitos constitucionais, a falta total de democracia e a repressão àqueles que eram contrários ao regime militar. A Ditadura militar no Brasil teve seu início com o golpe militar de 31 de março de 1964, resultando no afastamento do Presidente da República, João Goulart, e tomando o poder o Marechal Castelo Branco. Este golpe de estado, caracterizado por personagens afinados como uma revolução instituiu no país uma ditadura militar, que durou até a eleição de Tancredo Neves em 1985. Os militares na época justificaram o golpe, sob a alegação de que havia uma ameaça comunista no país.

Nosso sistema econômico está diretamente ligado a esta forma de organização estrutural regido pelas leis da procura e da oferta. Moraes (2001, p. 3) pontua que durante o século XIX existiam duas formas de pensamento: “[...] o pensamento liberal e o pensamento conservador. O neoliberalismo econômico de nossos dias adota pontos de vista políticos que em sua grande parte foram formados pelos conservadores do século XIX” (MORAES, 2001, p. 3).

A expressão “liberal” neste sentido, quando utilizada naquele período na Europa, o que se tem em vista é a defesa de ideias econômicas de livre mercado e uma crítica a intervenção estatal no planejamento, cuja ideologia se opõe ao socialismo, à social-democracia, ao Estado de bem-estar social, mais conhecida como doutrina keynesiana.

Para tanto, o **neoliberalismo** nos remete a vários significados:

1. Uma corrente de pensamento e uma ideologia, isto é, uma forma de ver o julgar o mundo social;
2. Um movimento intelectual organizado que realiza reuniões, conferências e congressos, [...] centros de geração de ideias e programas, de difusão e promoção de eventos;
3. Um conjunto de políticas adotadas pelos governos neoconservadores, sobretudo a partir da segunda metade dos anos 70, e propagadas pelo mundo a partir das organizações multilaterais criadas pelo acordo Bretton Woods (1945), isto é, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) (MORAES, 2001, p. 3).

Buscou-se a partir da lógica neoliberal por meio dos contornos da crise em meados do século XX a financeirização da economia, a reestruturação produtiva e a globalização (CARVALHO, 2010), por meio de uma acumulação flexível baseada na liberdade dos mercados de trabalho, produtos e padrões de consumo.

Desta forma, inaugurou-se um capital reconfigurado, denominado de capital-imperialista<sup>12</sup>, em seu estágio mais avançado, em que se disseminou neste movimento de mundialização do capital. Nas palavras de Lênin acerca deste capital em seu primeiro estágio:

---

<sup>12</sup> Segundo Fontes (2011) a categoria de capital-imperialismo se debruça no desenvolvimento contraditório do capitalismo no período posterior à Segunda Guerra Mundial. Ele nos expede ao predomínio da concentração máxima de capitais e impulsiona as múltiplas expropriações que resultam em massas de trabalhadores disponíveis, não apenas rebaixando o custo geral da força de trabalho, mas abrindo caminho a formas de extração de valor por meio do mercado sem acesso a direitos, estabelecendo à um liberalismo feroz. Uma maneira “democrática”, porém, contraditória de se chamar o capitalismo que havia se transformado.

1) a concentração da produção e do capital levada a um grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais, desempenharam um papel decisivo na vida econômica; 2) a fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada neste capital financeiro, da oligarquia financeira; 3) exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire importância particularmente grande; 4) a formação de associações internacionais monopolistas de capitalistas, que partilham o mundo entre si; 5) o termo da partilha territorial do mundo entre as potências capitalistas mais importantes (LÊNIN, 1977, p. 641-642).

Este estágio foi incorporado depois da Segunda Guerra, acerca da intervenção estatal nos “anos dourados” (NETTO; BRAZ, 2006, p. 195), em que se deu a refuncionalização do Estado. No entanto, segundo Netto e Braz (2006), a intervenção estatal desonera o capital, o que nos remete a ideologia também do liberalismo clássico europeu, em função de um capitalismo concorrencial marcado pela exploração e superexploração. Portanto, percebemos que há uma nova ideologia de capitalismo, reestruturados pela burguesia monopolista ou imperialista, opostas as melhorias alcançadas no pós-guerra, buscando superar a crise da produção para entrar no capitalismo-contemporâneo.

O capitalismo contemporâneo<sup>13</sup> implementa uma estratégia política global voltada para a superação da crise e a mundialização do capital. Chesnais (1996) discorre sobre o fato, apontando que a palavra “mundial” permite inserir a ideia de que a economia enquanto se mundializou e seria importante construir instituições políticas mundiais capazes de dominar o seu movimento. Ainda segundo o autor, a mundialização não se daria pelas trocas, mas pela mundialização das operações do capital, em suas formas tanto industrial quanto financeira. Esse movimento se acentuou aos fatores de hierarquização entre países. A homogeneização, da qual a mundialização do capital é portadora no plano de certos objetos de consumo e de modos de dominação ideológicos, permite a completa heterogeneidade e a desigualdade das economias.

---

<sup>13</sup> O capitalismo contemporâneo cresce junto ao processo de globalização, sendo posterior ao capitalismo clássico. Neste momento, apesar do conceito de liberalismo “político e de democracia” apresentar dificuldade de ser descrito exhaustivamente, é relevante lembrar que, na ótica do liberalismo clássico, o Estado não deveria intervir na sociedade senão para garantir os direitos à propriedade do indivíduo (MORAES, 2001).

O apontamento mais intenso desta mundialização é a acumulação flexível, marcado fortemente pelo estágio imperialista, em que Harvey (1993, p. 140) explicita que ele

Se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 1993, p. 140).

Em fator de tantas transformações no papel do Estado e um capital mundializado, o Governo deixa o seu papel de provedor das necessidades básicas, como educação e saúde, buscando minimizar os efeitos da crise e reestruturar a economia mundial.

A partir da proposta de desregulamentação da economia, desregulam-se, também, as relações de capital-trabalho, ficando estas a cargo do livre mercado juntamente com os preços da economia em geral. O Estado renuncia ao cargo de agente econômico, produtivo e empresarial através da privatização das empresas estatais que contribuem, nesse momento, para a redução do setor público e para o rearranjo da máquina estatal (LARA; MOLINA, 2009, p. 2390).

O eixo central da (re)organização do capital na vertente neoliberal é a flexibilidade por meio da acumulação para alcançar o máximo de produtividade da força de trabalho com o mínimo de custo. Esta é a lógica do mercado que temos até hoje. Na visão dos neoliberais, o Estado era o responsável pela crise econômica e a falta de crescimento do país na lógica do mercado. Por isso, o sistema estatal deve repassar ao privado o poder de governar de acordo com o desenvolvimento do mercado, do capitalismo e do lucro. Observamos de maneira evidente que a lógica do mercado se manifesta e os interesses do país passam a serem minimizados, visto a causa das crises, como as políticas sociais em que se inserem a educação, não atuam dentro da lógica do mercado financeiro.

O capitalismo “permeou crises econômicas e que resultou na reorganização produtiva conduzida aos ajustes neoliberais, que implica a desregulamentação de direitos sociais, no corte dos gastos sociais e apelo ao trabalho meritocrático” (PEREIRA; SILVA; PATRIOTA, 2009, p. 9), bem como a globalização e a mundialização do capital. E, é claro, que toda esta ideologia transformada durante a reconstituição do capitalismo é inserida no Brasil, afinal vivemos em uma sociedade

em que o que se visa é a maximização do lucro e da economia e de políticas equitativas, longe de um amplo Estado de Bem-Estar Social e, sim, Mínimo.

No Brasil, este processo de ajuste neoliberal, permeado na reestruturação econômica desde a década de 1970 quando se mundializou o Estado Mínimo e o livre mercado, ocorreu tardiamente pela resistência do país em relação às políticas de desregulamentação financeira e à abertura comercial sem restrições. Porém, em 1990 o impacto acerca da economia e da sociedade foi intenso, pois o ajuste terá que ser feito de uma forma rápida e o país enfrentava, naquele momento, “[...] os problemas de uma gigantesca pobreza e sofre pela falta de uma política de Bem-Estar Social” (LARA; MOLINA, 2009, p. 2392).

Peroni (2009) assinala que o Estado brasileiro em 1990, tinha um desafio proposto pelo neoliberalismo e pela Terceira Via era de que o Estado precisava se modificar, aumentar seus rendimentos para se desenvolver. A estratégia da Reforma, segundo a autora supracitada, o país e seu governo precisava se reformar e diminuir sua atuação para superar a crise. O mercado seria, portanto, o responsável por superar as falhas do Estado e a lógica do mercado deveria prevalecer na organização estatal, a fim de que possa ser eficiente e produtivo. O mercado se baseia na lógica do neoliberalismo, evidenciado até então por nós e explicitado por teóricos que buscam reduzir o papel da organização estatal para tornar a economia eficiente e produtiva.

Embasadas em Silva (2003) a Reforma, premeditada no Governo Fernando Collor (1990-1992), e somente iniciada no governo Fernando Henrique Cardoso<sup>14</sup> (1994-1998/1998-2002), foi alternativa para que a economia brasileira tivesse uma nova etapa desenvolvimentista, dando início à nova hegemonia neoliberal, em que a política de valorização do mercado era o que interessava naquele momento. Ela passou por dois momentos: o primeiro onde o Estado agia como intervencionista exigindo-se uma redução do seu ‘tamanho’ como uma condição ao livre funcionamento do mercado (SILVA, 2003) e o segundo cujos serviços sociais eram deixados à um Estado Mínimo.

Para o ex-ministro Bresser Pereira, a crise na década de 1980 seria consequência do funcionamento irregular do Estado e sua reforma na década de 1990, juntamente a mundialização do capital, pelo governo ter pouca eficiência, por seu endividamento público e por sua insuficiência em ajustar-se ao processo de

---

<sup>14</sup> Dar-se-á Fernando Henrique Cardoso de FHC a partir de então neste trabalho.

globalização vigente, o que diminui a competência do país em criar e desenvolver políticas econômicas e sociais. Bresser Pereira (1997) discorre que

A reforma do Estado envolve quatro problemas que, embora interdependentes, podem ser distinguidos: (a) um problema econômico-político – a delimitação do tamanho do Estado; (b) um outro também econômico-político, mas que merece tratamento especial – a redefinição do papel regulador do Estado; (c) um econômico-administrativo – a recuperação da governança ou capacidade financeira e administrativa de implementar as decisões políticas tomadas pelo governo; e (d) um político – o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade, e governar (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 7).

Para que tais ações se efetivassem, Bresser Pereira (1997) – ministro do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – destaca que as estratégias apontadas pelo Plano de Reforma são: privatização, publicização e a terceirização. Ao encontro de tais estratégias, temos as estratégias do capitalismo: Neoliberalismo, Globalização, Reestruturação Produtiva e Terceira Via. Destacamos mediante essas informações, que as estratégias daquela e desta dialogam no sentido de acelerar o potencial produtivo e aumentar a força do capitalismo. Para explicar tais apontamentos, Antunes (1999) esclarece que o capital se reorganizou e, reorganizou-se, também, o sistema político e ideológico, em que se tem os delineamentos mais evidentes no advento do Neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal.

De acordo com a análise neoliberal, o Estado entra em crise, pois gastou mais do que podia para se convalidar, visto que

[...] tinha que atender as demandas da população por políticas sociais, o que provocou a crise fiscal, quanto porque, ao regulamentar a economia, atrapalhou o livre andamento do mercado. Para a teoria neoliberal, as políticas sociais são um verdadeiro saque à propriedade privada, pois são formas de distribuição de renda, além de atrapalhar o livre andamento do mercado, pois os impostos oneram a produção (PERONI, 2009, p. 3)

Nesta lógica a democracia conquistada por anos de luta fica ameaçada. Para a *Public Choice*<sup>15</sup> a democracia e as regulações do Estado prejudiciais ao livre desenvolvimento do mercado, e, por isso, precisar-se-á estabelecer limites constitucionais, como o voto (que é algo difícil a ser transformar) ou restringindo a democracia por meio da desregulamentação e privatização, provocando o desmantelamento do Estado (PERONI, 2009). A responsabilidade pela execução das políticas sociais seria passada pela sociedade, ou seja, aos neoliberais por meio da privatização e para a Terceira-Via (do público não estatal).

O avanço do país, ou, da lógica do mercado, se resume nas palavras de Moraes (2001, p. 37-38) como

**Focalizar**, substituindo a política de acesso universal pelo acesso seletivo. O acesso universal faz com que os serviços sejam considerados direitos sociais e bens públicos. O acesso seletivo permite definir mais limitadamente e discriminar o receptor dos benefícios. Por isso, em muitos países submetidos a programas de ajuste neoliberal, as políticas sociais são praticamente reduzidas a programas de socorro à pobreza absoluta. [...] As políticas sociais do neoliberalismo, [...] aproximam-se cada vez mais do perfil de políticas compensatórias [...]. O novo modelo de sociedade é definido pelo universo das trocas, pela mão invisível do mercado. **Descentralizar** operações, o que não implica necessariamente **desconcentrar** – sobretudo as decisões políticas mais estratégicas e, muito menos, a gestão dos grandes fundos. Enfim, mas não menos importante, **privatizar**, isto pode ser feito, basicamente, por duas vias. A primeira é transferir ao setor privado a *propriedade* dos entes estatais [...]. A segunda via é transferir ao setor privado a **operação e/ou gestão** dos serviços [...] (grifos do autor).

A educação funcionou como um papel estratégico ao se delinear o discurso neoliberal do campo educacional. A educação era um mecanismo preparatório apenas para formar o trabalhador técnico e a pesquisa era voltada às necessidades do mercado. Ainda, a situação para a educação infantil não era diferente, visto que

---

<sup>15</sup> Segundo Moraes (2001, p. 26) “a *Public Choice* procura analisar a política, a história, os comportamentos sociais e as estruturas legais e constitucionais utilizando os métodos e pressupostos da microeconomia neoclássica. Seus pontos de partida são aqueles estabelecidos por essa vertente teórica desde o século XIX: o homem econômico, dotado de racionalidade calculadora, que procura obter o máximo de resultados a partir dos recursos escassos que dispõe; as escalas de preferências e valores desse indivíduo e a sua “lógica de escolha”; as condições da chamada concorrência perfeita: os indivíduos são atomizados, a informação é razoavelmente homogênea, de modo que o sistema se aproxima de um modelo auto-ajustado”.

As políticas determinam que desde o nascimento a criança deve ser estimulada e preparada para o desenvolvimento integral, porém o ponto de chegada dessa concepção está no interesse econômico, no **desenvolvimento sustentável da economia**. A política neoliberal propaga receituários que, em sua concepção, conduzirão ao pleno desenvolvimento do capital, sendo a criança um ser que necessita de formação para o desenvolvimento das potencialidades que o capital requer (MOREIRA; LARA, 2012, p. 58, grifos das autoras).

Tais características evidentemente vão contra a conduta da educação em educar sujeitos e passar o conhecimento científico, cujas práticas e relações ao saber são o centro do desenvolvimento educacional. Sobre a educação, Bresser Pereira (1997, p. 12) ressalta que educação se inclui

No meio, entre as atividades exclusivas de Estado e a produção de bens e serviços para o mercado, temos hoje, dentro do Estado, uma série de atividades na área social e científica que não lhes são exclusas, que não envolvem o poder de Estado. Incluem-se nesta categoria as **escolas**, as universidades, os centros de pesquisa científica e tecnológica, as **creches**, os ambulatórios, os hospitais, entidades de assistência aos carentes, principalmente aos menores e aos velhos, os museus, as orquestras sinfônicas, as oficinas de arte [...] etc.

Ainda, segundo o Plano, a gestão seria gerencial, visando atendimento do cidadão cliente. Pereira (1997) enfatiza que desta forma as organizações serão mais eficientes, mais flexíveis e competitivas, o que nos leva a compreensão de que as políticas sociais, de caráter humanístico, também se delinearão de acordo com a lógica do mercado. As finalidades da educação, por exemplo, não são pautadas no lucro e no resultado final, mas envolvem um todo social, de aprendizado e cidadania, fora de uma competição. É inserido na totalidade social. Porém, o que nos fala o Ministro é que o Estado subsidiará os serviços sociais, mas o controle político-ideológico será feito pelo Terceiro Setor das organizações públicas não estatais.

Esses novos delineamentos relativos à administração no campo empresarial forneceram bases para o modelo de gestão educacional. Assim, a educação passou a ser o foco da reestruturação, da adequação às novas demandas formativas, ou seja, o ajustamento da gestão escolar ocorreu sob as tendências gerais do capitalismo contemporâneo. Temos um “novo” marco, na década de 1990, teórico e prático para a administração pública: a abordagem “gerencial”.

Podemos analisar tais fatos ao que se prega dentro do interior da escola como processo de reprodução. Cury (2000) apresenta-nos que a função política

dominante, e globalizada, é controlada pelo poder do Estado. Assim, o nível da sociedade política, define o tipo de educação. Definidas elas são absorvidas e materializadas junto a sociedade civil, carregam intencionalidade e valor e tentam desarticular a concepção de mundo da classe subalterna e apregoando a sua própria. As consequências aparecem, as fragilidades da escola e daqueles que não se inserem no modo de produção, também.

Em 1990, com o Estado Mínimo instaurado “[...] voltando-se a atenção para o agravamento do problema do desemprego e da pobreza e para a necessidade de regular minimamente o movimento do capital” (SILVA, 2003, p. 67). Nesse momento, ao exaltar os interesses do mercado, a disparidade social se acentua, a pobreza se alarga, assim como o desemprego.

Dentre nossos últimos apontamentos, mas não menos importante, esclarecemos que no final do século XX, segundo Shiroma, Moraes, Evangelista (2002), a educação no Brasil, sofreu interferência de organismos internacionais na definição das políticas educacionais, mediante compromissos assumidos na “Conferência Mundial de Educação para Todos”, que definiu na educação assegurar uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos, promovendo a equidade e o fortalecimento da solidariedade internacional. Vieira (2000) analisando o primeiro ano de governo do Presidente FHC, argumenta que sobre a educação esse período mostra um projeto que traz relevância com o que foi estabelecido pela “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”.

De acordo com Fontes (2011) neste período pelo neoliberalismo e as políticas sociais cada vez mais defasada, temos uma luta de classes acerca da gestão do país: o mercado e as carências sociais provocados pelo capitalismo. Implementaram uma ‘pobretologia’, que fomenta a desvinculação entre direitos universais e gestão da pobreza. Isto traduz as diretrizes capital-imperialistas para a limitação da classe trabalhadora ao mesmo tempo em que aprofunda sua fragmentação, utilizando novas modalidades de trabalho desigual e combinado.

Salientamos o esvaziamento da democracia, das condições de trabalho, de políticas sociais, sendo estas atropeladas pelo neoliberalismo e uma atuação econômica que considera apenas investimentos, lucros e resultados, e desconsidera aquilo que para o Estado é gasto e descentraliza o poder. Esvazia-se o papel do da organização estatal em prol do livre mercado e as relações do capital universal. As políticas sociais como direito universal, também a educação, afirmada em um

passado recente com a Constituição Federal de 1988, limita-se a naturalização do Estado em crise que não sabe “desenvolver-se” e, passa a sociedade civil as responsabilidades para evitar o caos social. Mas o caos acontece. Acontece para a educação, para a pobreza, para as crianças, para a educação infantil. Apoiadas nas palavras de Harvey (2008) findamos esta parte dizendo que isto foi a “mercadificação de tudo” para políticas fragmentadas, à meritocracia dos direitos universais.

## 2.2 O MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL – MIEIB

Nosso objetivo nesta unidade do texto é apresentar o histórico do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB, em sua trajetória de consolidação, bem como quais são os princípios e estratégias do movimento que tem como foco de luta da educação infantil de zero a seis anos. O MIEIB nasce na década de 1990, década da Reforma do Estado a qual nos remetemos anteriormente e suas relações ao desenvolvimento do capitalismo, fortemente presente em toda a reforma. Neste sentido, adentramos no contexto de uma realidade social fragilizada para o campo social e educacional, sobretudo na educação infantil que havia sido conquistada como direito explicitamente na Constituição de 1988.

Assim, devemos entender o surgimento do MIEIB a partir da *práxis* e das contradições vivenciadas naquele período. De acordo com Netto e Braz (2011) a categoria de análise baseada na *práxis* permite compreender a materialização dos fundamentos da política educacional no contexto neoliberal vigente. Assim, a categoria orienta ao entendimento das ações sociais em um período histórico e busca analisar criticamente a realidade, as relações de produção e de reprodução sociais em um mundo de contradições.

É nela que surge o MIEIB no final da década de 1990. Para tanto, o recorte temporal desta pesquisa se situa a partir desta década, o que temos que levar em consideração as transformações ocorridas do século XX para o século XXI. Em síntese, a *práxis* nos permite compreender

[...] a riqueza do ser social desenvolvido: verifica-se, na e pela práxis, como, para além das suas objetivações primárias, constituídas pelo trabalho, o ser social se projeta e se realiza nas objetivações materiais e ideais da ciência, da filosófica, da arte, construindo um mundo de produtos, obras, valores – um mundo social, humano, enfim, em que a espécie humana se converte inteiramente em gênero humano (NETTO; BRAZ, 2011, p. 34).

Na década de 1990, no auge do Neoliberalismo, transformou-se o cenário das políticas educacionais no país. Observamos a luta pela efetivação da educação infantil e a influência do neoliberalismo perante as políticas sociais na década de 1990. Diante disto, um movimento social estava se constituindo, que procura a efetivação da educação infantil e uma consideração por parte do Estado que foi perdida ou, melhor, não concretizada ao longo da história.

Percebemos que o MIEIB surge de um contexto onde as políticas para a educação infantil estavam vivendo seus primeiros momentos em um contexto neoliberal. Assim, ele se caracteriza como um Movimento Social<sup>16</sup>, pois se define por uma ação coletiva organizada, cujo objetivo é promover mudanças sociais por meio de uma política, tendo seus valores e ideologias permeados por tensões sociais. Para tratar do MIEIB como um movimento social, a seguir conheceremos sua história, objetos e estratégias. A fim de cumprir com nosso objetivo discorreremos sobre o Movimento.

## 2.2.1 Histórico, objetivos e estratégias

No ano de 1994, no Mato Grosso do Sul, membros da Legião Brasileira de Assistência – LBA<sup>17</sup>, Departamento Municipal de Educação e Cultura –DEMEC<sup>18</sup>,

---

<sup>16</sup> Os movimentos sociais no Brasil se originaram pelos grandes embates políticos e ideológicos opondo-se aos governos autoritários, principalmente nas décadas de 1970 e 1980, sendo neste período que apareceram organizações que fundavam ideologias consideradas até hoje como “corações dos movimentos sociais”, pois lutavam por melhorias, liberdade e democracia.

<sup>17</sup> A Legião Brasileira de Assistência – LBA foi um órgão assistencial público brasileiro, fundado em 28 de agosto de 1942, com o objetivo de ajudar as famílias dos soldados enviados à Segunda Guerra Mundial, contando com o apoio da Federação das Associações Comerciais e da Confederação Nacional da Indústria. Em 5 de setembro do mesmo ano, os seus estatutos foram registrados no 6º Ofício de Registro Especial de Títulos e Documentos do Rio de Janeiro, como uma sociedade civil. Pela Portaria nº 6.013, de 1º de outubro de 1942, do Ministro da Justiça e Negócios Interiores foi autorizado a sua organização definitiva e o seu funcionamento. Sua instalação se deu em 2 de outubro daquele mesmo ano. Por meio do Decreto-lei nº 593, de 27 de maio de 1969, transforma a sociedade civil em fundação, como o nome de Fundação Legião

Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência – CBIA<sup>19</sup>, Secretaria do Bem-Estar Social – SEBEM<sup>20</sup>, A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE<sup>21</sup>, Associação Pestalozzi – PESTALOZZI<sup>22</sup>, Secretaria de Educação – SEE, A Secretaria Municipal de Educação – SEMED<sup>23</sup>, Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar – OMEP<sup>24</sup>, Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do

Brasileira de Assistência, mantendo a mesma sigla LBA, vinculado ao Ministério do Trabalho e Previdência Social. Através da Lei nº 6.439, de 1º de setembro de 1977, fica vinculado ao Ministério da Previdência e Assistência Social. Pelo art. 252 do Decreto nº 99.244, de 10 de maio de 1990, passa a ser vinculado ao Ministério da Ação Social. Em 1991 foram feitas diversas denúncias de esquemas de desvios de verbas da LBA e a mesma foi extinta através do art. 19, inciso I, da Medida Provisória nº 813, de 1º de janeiro de 1995, publicada no primeiro dia em que assumiu o governo o Presidente Fernando Henrique Cardoso. Na época da sua extinção estava vinculado ao Ministério do Bem-Estar do Menor.

- <sup>18</sup> O Departamento Municipal de Educação e Cultura – DEMEC é responsável por: Orientar os trabalhos de educação da criança de zero a seis anos, nas escolas do Município; Definir as funções dos servidores do Corpo Docente; estabelecer horários e controlar a presença dos servidores; elaborar e apresentar ao Diretor do DEMED planos de aulas e atividades escolares; realizar todas as demais atividades relacionadas com a Educação da criança de zero a seis anos.
- <sup>19</sup> O Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência – CBIA de acordo com o Decreto nº 1.302, de 4 de novembro de 1994, tem como atribuições: “Art. 1º A Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência - CBIA, Fundação Pública, vinculada ao Ministério do Bem-Estar Social, nos termos do Decreto nº 801, de 20 de abril de 1993, reger-se-á pelo presente Estatuto. Art. 2º A CBIA, com jurisdição em todo território nacional, sede e foro em Brasília-DF, terá duração indeterminada e gozará de autonomia técnica, administrativa e financeira. Art. 3º A CBIA tem por objetivo formular, normalizar e coordenar, em todo território nacional, a Política de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente, bem assim, prestar assistência técnica a órgãos e entidades que executam esta política (BRASIL, 1994).
- <sup>20</sup> A Secretaria Municipal do Bem-Estar Social é o órgão responsável por desenvolver todos os programas de assistência social do município; cadastrar as famílias carentes e estabelecer critérios de priorização dos benefícios a serem distribuídos; estabelecer e implantar programas de habilitação popular; incentivar e apoiar todas as entidades de assistência social, visando o aproveitamento dos seus serviços à comunidade; entre outros.
- <sup>21</sup> A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE é uma associação em que, além de pais e amigos dos excepcionais, toda a comunidade se une para prevenir e tratar a deficiência e promover o bem-estar e desenvolvimento da pessoa com deficiência.
- <sup>22</sup> A Associação Pestalozzi entidade beneficente, realiza um trabalho pautado pela ética e transparência e, sobretudo, focado em programas voltados para o binômio Saúde-Educação, tendo como reflexo de todo esse trabalho o reconhecimento obtido por parte da Secretaria Nacional de Assistência à Saúde/SUS que configurou os seus serviços como de Referência Nacional em Medicina Física e de Reabilitação de Média e Alta Complexidade, oferecendo, assim, à comunidade em geral, serviços qualificados e atendimento em várias especialidades médicas e de reabilitação. Na Educação, dinamismo promotor da cidadania e dignidade, desfruta a posição de referência técnica na área de Educação Especial. Oferece, também, um ensino superior de excelência, não só por meio de docentes qualificados e de uma infraestrutura moderna, atenta às necessidades educacionais brasileiras, formando cidadãos preocupados com a sociedade onde vivem. Mesmo com um passado de sucesso, novos desafios e ameaças se apresentam. Para tanto, procura manter atualizados sua Missão, Visão de Futuro, Objetivos e Diretrizes Estratégicas, em consonância com os princípios institucionais, fundamentados nos ideais de Helena Antipoff e nos ensinamentos de Johan Heinrich Pestalozzi.
- <sup>23</sup> A Secretaria Municipal de Educação – SEMED é responsável pelo ensino e padrão do mesmo.
- <sup>24</sup> A Organização Mundial para Educação Pré-Escolar – OMEP, é uma entidade filantrópica, que foi criada em 1948 e que se ocupa de todos os aspectos relacionados ao cuidado e à educação de

Adolescente – CEDCA<sup>25</sup>, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA<sup>26</sup>, Serviço Social do Comércio – SESC<sup>27</sup>, 1ª Vara da Juventude, SMEC/Corumbá estavam reunidos no Seminário Criança Cidadã e delineavam estratégias que pudessem avançar no que se referia a educação infantil brasileira. Durante debates no Seminário, criou-se o Fórum Permanente de Educação Infantil do Mato Grosso do Sul – MS. Permeado por um desejo coletivo, o Fórum realizou encontros para discutir o papel da criança na primeira infância e todos os seus direitos, políticas direcionadas, critérios de formação, formação e valorização dos professores da etapa. No entanto, nos anos de 1998 e 1999, durante uma reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED<sup>28</sup>, representantes de Grupos de Trabalhos e Fóruns de Educação Infantil de alguns estados firmaram um compromisso maior e integraram o

---

crianças de 0 a 5 anos. A instituição atua em 70 países, em 5 regiões mundiais, em benefício de uma realidade social que promova e permita o pleno desenvolvimento do ser humano. No Brasil, a OMEP foi a primeira instituição a defender políticas públicas voltadas à qualidade da Educação Infantil, em 1953. Tem contribuído, significativamente, com conquistas sociais brasileiras no que tange aos direitos das crianças (artigo 277 da Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Constituições Estaduais, Leis Orgânicas, Diretrizes Curriculares Nacionais, FUNDEB, entre outros) e à qualificação e valorização dos profissionais da Educação. Tem o mérito histórico de atendimento filantrópico a milhares de crianças em todo território nacional, por meio de creches gratuitas e programas sociais diversos. É oficializada, mundialmente, como entidade consultiva da ONU, UNESCO e UNICEF, e premiada por instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais. Declarada de Utilidade Pública Federal, Estadual e Municipal, a OMEP está inscrita em Conselhos Municipais de Assistência Social, Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselhos Municipais de Educação em diversos locais do país, possuindo, ainda, Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social – CEBAS.

- <sup>25</sup> O Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente é um órgão de natureza estatal especial, com instância pública essencialmente colegiada, compondo-se de forma paritária com representantes governamentais e não-governamentais.
- <sup>26</sup> O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA é um órgão deliberativo e controlador das ações públicas e privadas, de atendimento e promoção dos direitos da criança e do adolescente.
- <sup>27</sup> O Serviço Social do Comércio – SESC é uma instituição brasileira privada, sem fins lucrativos, mantida pelos empresários do comércio de bens, serviços e turismo, com atuação em todo âmbito nacional, voltada prioritariamente para o bem-estar social dos seus empregados e familiares, mas aberto à comunidade em geral. Atua nas áreas da Educação, Saúde, Lazer, Cultura e Assistência Médica.
- <sup>28</sup> A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED foi fundada em 1976 e atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no Brasil. Ao longo de sua trajetória, a Associação construiu e consolidou uma prática acadêmico-científica destacada e, nesse percurso, contribuiu para fomentar a investigação e para fortalecer a formação pós-graduada em educação, promovendo o debate entre seus pesquisadores, bem como o apoio aos programas de pós-graduação. As reuniões nacionais e regionais da Associação também construíram um espaço permanente de debate e aperfeiçoamento para professores, pesquisadores, estudantes e gestores da área. Nesse percurso, a ANPEd tem se projetado no país e fora dele como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se em referência na produção e divulgação do conhecimento em educação.

MIEIB a fim de somar esforços e lutar em defesa da educação infantil brasileira de história tão recente e “minimizada” naquele momento, como toda as políticas sociais por conta do Estado e sua forma de administrar o país.

O MIEIB é resultado de inúmeras discussões sobre acesso e qualidade da educação infantil ao final da década de 1990, representando a união de forças para a garantia dos direitos da criança brasileira. É um movimento social suprapartidário, consolidado como tal em 1999 no estado do Mato Grosso do Sul. Ele busca chamar a atenção das autoridades brasileiras para que a educação infantil seja trabalhada pela legislação com mais visibilidade e que tais direitos sejam de fato efetivados, com destinação de recursos específicos, um plano adequado para a formação docente e continuado de professores desta etapa de ensino, bem como uma política educacional coerente.

Propõe o fortalecimento do campo de atuação do profissional da Educação Infantil no Brasil. É uma política não estatal, que “tem como foco o monitoramento e na incidência em relação às políticas de Educação Infantil é o que distingue [...] de outras redes sociais [...]” (FLORES; SANTOS; KLEMANN, 2010, p. 1) que lutam por uma educação ou infância de maneira mais abrangente. Seus membros acordaram pela não institucionalização política do Movimento, a fim de conservar seu caráter autônomo e democrático. Além disso, nos últimos anos vem adquirindo papel proeminente no cenário nacional, buscando interlocução com o Ministério da Educação e outras redes sociais, com o propósito de formar, programar e acompanhar as políticas públicas para a Infância, integrando comissões e grupos de trabalho.

Contudo, a partir de 1998 vem alargando ações para a discussão e o entendimento da inclusão da educação infantil como primeira etapa da educação básica, hoje já efetivada. Mantém sua luta para a **plena** integração aos sistemas municipais de educação, ampliação da etapa de ensino, financiamento e ampliação de estrutura física às crianças de zero aos seis anos de idade (NUNES; MACHADO, COELHO, 2002). Portanto, percebemos que vem se destacando como Movimento atuante desde o início de sua organização, sendo militantes ativos nas discussões da infância e a educação sistematizada para a etapa.

De acordo com Flores, Santos e Klemann (2010), o seu foco de monitoramento e a incidência frente às políticas de educação infantil é que diferencia o MIEIB de outras redes sociais que lutam em temáticas mais amplas. Portanto, o

que difere o nosso objeto de estudo dos demais movimentos sociais é a luta específica pela educação e os direitos da infância.

Percebemos que o MIEIB nasce em meio de embates para o reconhecimento da educação infantil e vem lutando para a sua efetivação. Nos últimos anos vem organizando fóruns estaduais, regionais e nacional, edificando a base deste movimento social. As pautas desenvolvidas são discussões locais, mas que reunidas por meio do fórum nacional se assemelham em vários fatores, visto que as leis que regem a educação infantil se configuram em âmbito federal. Portanto, é na militância constituída nos fóruns locais que emergem os posicionamentos, discussões e propostas do MIEIB.

Assim, em longo de sua história, uma de suas grandes metas é o

[...] reconhecimento da criança como **sujeito de direitos**, tem sido uma das grandes metas do MIEIB. Por isso, **movimento, dinamicidade, compromisso, responsabilidade, polêmicas** são expressões que marcam a curta, porém efetiva trajetória do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB (NUNES; MACHADO; COELHO, 2002, p. 6, grifos nossos).

Esta organização não estatal vem construindo seus princípios de luta a partir da reestruturação das redes de atendimento para a infância e dos sistemas de ensino na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Esta reestruturação trouxe avanços, mas a educação infantil passou por uma escassez de recursos, desconhecimento de dispositivos legais pelas diversas interpretações feitas pela falta de esclarecimento acerca das mesmas, limitada produção teórica dos direitos na primeira infância, pouco comprometimento dos responsáveis pela efetivação de políticas públicas pela grande demanda de vagas, bem como indefinição de fontes de financiamento (NUNES; MACHADO; COELHO, 2002).

O primeiro encontro de articulação de integrantes dos Fóruns de Educação Infantil ocorreu durante da 22ª Reunião Anual da ANPED, em setembro de 1999, na cidade de Caxambú. Posteriormente, no mesmo ano desenrolaram-se três fóruns, sendo em Belo Horizonte em outubro, no Rio de Janeiro em novembro e em São Paulo em dezembro, em ambos tendo a participação dos estados de Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Ceará, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro (NUNES; MACHADO; COELHO, 2002).

Os participantes foram os integrantes das universidades e institutos de pesquisa, conselhos estaduais de educação, secretarias de educação e organizações do terceiro setor, os primeiros parceiros institucionais do MIEIB. Tais reuniões foram realizadas na sede Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG, no Estado do Rio de Janeiro na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e na Fundação Carlos Chagas de São Paulo. Nestas primeiras reuniões discutiu-se quais seriam as frentes de atuação para um trabalho comum, ou seja, quais os princípios básicos, explicitados no texto “Projeto Movimento Interfóruns de Educação Infantil – ano 2000” (2000):

[...] a garantia às crianças de 0 a 6 anos de acesso a vagas nos sistemas públicos de educação; o reconhecimento do direito constitucional das crianças de 0 a 6 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, indispensáveis para o 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 6 anos; a implementação de políticas públicas que objetivassem a expansão e a melhoria da qualidade do atendimento educacional, abrangendo toda a faixa etária 0 a 6 anos; a identificação da Educação Infantil, enquanto campo intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução (*PROJETO MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL – ANO 2000*, p. 2).

No mesmo documento, definiram-se eixos norteadores para as ações do MIEIB:

[...] 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 a 6 anos como sujeito ativo e interativo, parte integrante do contexto sócio-cultural; a pluralidade de propostas pedagógicas; a efetivação de projetos pedagógicos que promovam a autonomia e a multiplicidade de experiências para as crianças de 0 a 6 anos; a implementação de projetos de formação inicial e continuada dos profissionais de educação infantil, visando sua qualificação específica e ampla, contemplando-se temas de formação com abrangência compatível com a complexidade do campo; a constituição, delimitação e regulamentação do campo de atuação e

de formação dos profissionais de educação infantil; a inclusão, na política nacional de formação de professores, da especificidade dessa formação para atuação com as crianças de 0 a 6 anos (PROJETO MOVIMENTO INTERFÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2000, p. 2).

Compreendemos a importância da configuração de eixos e princípios que regem o MIEIB, tendo como eixos e objetivos bem claros para a luta pela educação infantil de qualidade. Tudo o que foi descrito no Projeto do Movimento não está fora da realidade da educação infantil, visto que nenhum Movimento Social nasce de situações de equilíbrios na sociedade, mas sim, de tensões sociais.

Desde a primeira reunião dos primeiros fóruns, os representantes decidiram pela não institucionalização do MIEIB, pois defendem a abertura permanente a participação dos interessados, esclarecimento da sua bandeira de lutas, refutando qualquer posição político-partidária. Ainda, em 1999, para logo ativar o projeto organizou-se um grupo gestor e uma secretaria executiva, pois para o Movimento precisa ter “Responsabilidade compartilhada, solidariedade e ética [...] que estruturam as relações pessoais e profissionais que unem os participantes do MIEIB” (MIEIB, 2002, 8). Para tanto,

São atribuições de todos os membros do MIEIB: 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. (MIEIB, 2002, p. 9).

Até o ano de 2010 o Movimento contemplava 24 fóruns estaduais de educação infantil e 1 fórum distrital, localizado no Distrito Federal, visto que em 2010 o Piauí e Roraima estavam em processo de criação de seus fóruns. Os fóruns mesmo com discussões sobre suas especificidades regionais, possui sempre o mesmo objetivo de buscar a expansão e a melhoria do atendimento das crianças de 0 a 6 anos em todas as localidades brasileiras.

Percebemos que todos lutam por uma mesma causa envolvendo as características de cada região, totalizando o conjunto dos fóruns. A composição de cada um dos fóruns é plural, ou seja, envolvem distintas personalidades para as discussões do fórum e do MIEIB, que de acordo com Barreto (2008) possui representantes de

[...] órgãos governamentais na área da educação, assistência social, saúde, justiça e outros; organizações não governamentais; instituições de ensino [...] que atuam com a formação de professores; conselhos estaduais e conselhos municipais de educação; conselhos da criança e do adolescente, [...] de assistência social; representantes de creches e pré-escolas públicas e privadas, famílias, comunidades e sindicatos; instituições de pesquisa, professores e pesquisadores (BARRETO, 2008, p. 25).

Atualmente, após várias discussões e de ter agora 27 fóruns na Federação desde 2012, o quadro a seguir apresenta os objetivos, princípios básicos, critérios norteadores das ações e estratégias do MIEIB para efetivar a política de alcance que luta intensivamente para a consolidação da educação infantil:

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover mobilização e articulação nacional no campo da educação infantil, junto aos organismos responsáveis ou representativos do setor no plano nacional;</li> <li>• Divulgar para a sociedade brasileira uma concepção de educação infantil comprometida com os direitos fundamentais das crianças e com a consciência coletiva sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento do ser humano.</li> </ul>
CRITÉRIOS NORTEADORES DAS AÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A abertura dos serviços à efetiva participação das famílias;</li> <li>• 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;</li> <li>• A implementação de propostas pedagógicas elaboradas pelo coletivo das instituições de forma democrática e participativa, baseadas em conhecimentos que considerem a criança de 0 a 6 anos como sujeito ativo e interativo, parte integrante do contexto sócio-cultural. Nesse sentido, o MIEIB defende a pluralidade de propostas pedagógicas;</li> <li>• A efetivação de projetos pedagógicos que promovam a autonomia e a multiplicidade de experiências para as crianças de 0 a 6 anos;</li> <li>• 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;</li> <li>• A inclusão na política nacional de formação de professores</li> </ul>

	da especificidade da formação para atuação com as crianças.
ESTRATÉGIAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecer os Fóruns de Educação Infantil já constituídos e o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil concomitantemente, articulando ações comuns;</li> <li>• Desenvolver ações que visem o afinamento de concepções, o aprimoramento da formação científica e política dos participantes do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil e conseqüentemente sua atuação consistente e multiplicadora no campo;</li> <li>• Impulsionar a criação e viabilização de Fóruns Estaduais de Educação Infantil nas unidades federadas onde não foram ainda instalados;</li> <li>• Propor, sugerir e acompanhar diretrizes, políticas e ações de educação infantil em âmbito municipal, estadual e nacional;</li> <li>• Mobilizar parceiros prioritários: ANPED / CNE / Congresso Nacional / CONSED / EC / MTB / MAS / UNCME / UNDIME / UNICEF etc;</li> <li>• Organizar, sistematizar, publicar e divulgar informações e conhecimentos pertinentes à área, por meio da elaboração de boletim, publicações e veiculação na mídia;</li> <li>• Desenvolver ações que possibilitem a estruturação, o planejamento e o acompanhamento do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil em si mesmo.</li> </ul>

: Objetivos, princípios, ações e estratégias de funcionamento e desenvolvimento do MIEIB frente a educação infantil

**Fonte:** <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)> - 2014.

Destacamos que o Movimento defende uma criança com direitos a uma educação infantil pública, gratuita e de qualidade, pois a criança da mais tenra idade precisa ser respeitada em seus direitos, visto que sua história na educação brasileira e atualmente é colocada “[...] num lugar de menos importância e de desprestígio nesse país” (SANTOS, 2010, p. 4).

A partir de todas as informações apresentadas neste primeiro momento da nossa pesquisa, podemos perceber por meio da história do MIEIB, acerca de seus principais aspectos teóricos. Entender que há mais de 10 anos o MIEIB vem lutando e se importando educação infantil e da criança portadora de direitos. Podemos perceber que ao longo dos anos houve uma expressiva consolidação em âmbito nacional como mediador de gestores, legisladores e docentes.

O Movimento vem exercendo ações junto a diversos setores da sociedade, bem como está presente junto ao Ministério da Educação para a defesa da primeira infância. Ele ainda está se fortalecendo em organização de fóruns municipais e

regionais para discutir especificidades locais e que se podem ampliar às propostas nacionais para serem levadas aos representantes do Estado.

O MIEIB luta, cria propostas e vem conquistando espaços em prol da educação infantil de qualidade para todos os pequenos, dá o andamento contínuo a suas ações por meio da articulação compromissada com todos os fóruns de educação infantil que integram este movimento social tão importante para a defesa da infância de zero a seis anos.

### 2.3 A DÉCADA DE 1990 E SUAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: APROXIMAÇÕES ACERCA DA CONSTITUIÇÃO DO MIEIB

Percebemos ao longo da discussão que integra esta primeira seção, que ocorreram constantes modificações no modelo de produção capitalista a partir da globalização do capital financeiro, e que estas modificações interferiram na esfera social, como claramente se observou no Brasil pelas condições impostas pelo mercado e o Estado mínimo. Nesta esfera social se encontra a educação e a educação infantil em especial. Vários documentos nesta década foram formulados para a educação, mas nelas estavam incorporadas concepções neoliberais, que aparecem nas políticas destinadas a educação infantil no final do século XX.

Sabemos que um movimento social não nasce de uma sociedade em que “tudo está em ordem”. Por isso, o conceito de Movimento Social é definido por uma ação conjunta organizada que tem por finalidade alcançar mudanças sociais por meio de uma política, tendo valores e ideologias em meio de possíveis tensões sociais.

Só pelo conceito que nos é apregoado, algo estava acontecendo no Brasil para que o MIEIB viesse buscar a garantia dos direitos da primeira infância e a especificidade da educação infantil. Antes de nos aprofundarmos na análise da educação infantil e a construção do MIEIB na década de 1990, fica claro para nós que a escola e toda forma de educação não é uma empresa, mas sim um lugar de saber e desenvolvimento do sujeito em todas suas potencialidades criativas, psicológicas e de cidadania.

A década de 1990, com os objetivos traçados na Reforma do Estado, permite-nos reflexões a partir da mundialização do capital (característica do capital-imperialista e reformista da crise econômica de 1970) inseridas no Brasil: livre mercado, ajustes neoliberais, Estado Mínimo, Estado regulador e contraditório em

suas ações reguladoras – como apontamos na primeira parte desta seção, políticas de equidade na área social, pobreza, educação aos moldes empresariais. A lógica era de menos Estado e mais mercado. Diante deste contexto, faremos aproximações dos fatos da Reforma do Estado e contextualizando as políticas de educação idealizadas na década de 1990, para atentar-nos aos fatos da criação do MIEIB como interfóruns em 1999.

No bojo destas discussões, Soares (2003) assinala que por conta deste Estado que promoveu ajustes estruturais na perspectiva do ideário neoliberal, foram criadas políticas neoliberais para a educação, produzindo políticas de um movimento global que avança frente a um contexto de globalização financeira e produtiva. Ainda, de acordo com a autora supracitada, estes ajustes geram desigualdades, assim como promoveu condições de exclusão social e generalização da precariedade em diversos setores sociais.

O que aconteceu no país foi um encaminhamento de Reforma tardia e rápida, em que se desenvolveu uma

Forma de Estado capitalista que se distingue pelas possibilidades que oferece aos cidadãos de acesso aos sistemas nacionais (públicos ou regulados pelo Estado) de educação, saúde, previdência social, renda mínima, assistência social, habitação, emprego, etc., atuando na organização e produção de bens e serviços públicos, na regulação da produção e distribuição de bens e serviços sociais privados (SANDRONI, 1985, p. 57).

Como nenhum fato pode ser considerado isolado na sua totalidade, como nos aponta Cury (2000) a educação infantil estava inserida nesta realidade. De acordo com o autor, já que vivemos em uma sociedade de relações contraditórias pelo sistema econômico e político em que vivemos, ou seja, os fenômenos devem ter uma totalidade, que propõe a conexão dialética do particular com o todo, salienta a interação entre os processos em movimento no real.

Lopes e Lara (2009) assinalam que o contexto brasileiro educacional se constituiu um cenário de reforma do Estado e da Educação que se inserem mudanças instituídas diante dos parâmetros e das condições das orientações propagadas nos poderes hegemônicos internacionais, incluindo a educação infantil. As autoras verificam que existe prioridade em investir no ensino fundamental e não na educação infantil. A esta é recomendada baixo investimento público por meio de

programas “não formais”, destacando-se iniciativas comunitárias, eximindo-se o papel do Estado.

Diante destas informações que englobam a educação na década de 1990 trataremos a educação infantil inserida em toda a educação “gerencial”. Ela busca um reencaminhamento de gestão e política, lutando para que a escola retorne a sua função e saia dos moldes empresariais e volte para os direitos prescritos por lei.

De acordo com Nunes (2009) nos últimos anos, sobretudo no final da década de 1980 e 1990<sup>29</sup>, o Brasil sofreu profundas mudanças políticas e significativas ao que concerne ao Estado de direito. No que diz respeito à educação infantil, tivemos a municipalização desta etapa. A descentralização da gestão, que podemos tratar em meio à Reforma do Estado como uma desresponsabilização da União pelas políticas públicas sociais.

Na década de 1990 podemos salientar três documentos norteadores elaborados para a educação infantil que merecem destaque. Seleccionamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (1998)<sup>30</sup>.

A LDB (1996) foi elaborada tendo como norte a Constituição Federal de 1988 que traz a criança pela primeira vez como portadora de direitos. Esta lei demorou cerca de sete anos para ser aprovado pelos embates políticos, cujo resultado foi um projeto neoliberal de reformas no papel do Estado (CERISARA, 2002). Um importante aspecto a ser ressaltado é que a educação infantil foi incorporada à educação básica, passou a ser de responsabilidade dos municípios o cuidar e o educar as crianças de zero a seis anos. Contudo, o financiamento da educação infantil nas reformas realizadas pelo Governo FHC ficou omissa pela LDB.

O que assegurou o financiamento estatal da educação criado também em 1996, com a lei nº 9.424/96 denominado Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Ou seja, esse

---

<sup>29</sup> Na década de 1980 o capitalismo financeiro enfrentava uma crise mundial e para se estabilizar em 1990 esta crise ganhava novos contornos, com a consolidação do neoliberalismo e seus desdobramentos nas diversas propostas e em vários países, onde o Brasil inseriu-se e deixou grandes “espaços” em suas políticas públicas, onde damos destaque para as políticas sociais que se insere a educação.

<sup>30</sup> Trataremos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como LDB, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil como RCNEI e Diretrizes Curriculares Nacionais como DCNEI, ambas idealizadas em 1990, governo de Fernando Henrique Cardoso.

Fundo não destinava verbas à educação infantil, esta dependendo da política educacional dos municípios e estados. Sobre a formação de professores da educação infantil a LDB (1996) enfatiza que todos os profissionais deveriam ter formação superior, podendo ser aceita a formação na modalidade normal médio (CERISARA, 2002).

Como implantar estas medidas supracitadas por lei para a formação do magistério na educação infantil em cursos emergenciais e, principalmente, quem e como seria o financiamento? Corroboramos com Cerisara (2002, p. 331) que aponta a

[...] **desresponsabilização** do Estado em relação à educação infantil fica evidente e mostra que o que foi preconizado na letra da lei expressa uma estratégia de negociação típica do movimento liberal: ceder no discurso e endurecer o jogo quando se trata de prover as condições de cumprimento do acordado. Contudo, alertas em relação a essa **estratégia de esvaziamento**, existe já uma mobilização dos movimentos de educadores que defendem uma educação infantil de qualidade [...]. Mais uma vez, estão em cena diferentes projetos de educação e de sociedade, sendo a defesa da educação pública, gratuita e de qualidade o que mobiliza segmentos (grifos nossos) .

Em 1998, junto às reformas educacionais do governo FHC, situamos os RCNEI, produzido pelo MEC que integrou os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Mas, a versão preliminar entregue às 700 profissionais da educação para análise que deveria ser devolvida em um mês, foi enfoque de debate na XXI Anped no GT 07 – Educação da Criança de 0 a 6 anos, cujos estudiosos estavam preocupados com um documento prematuro e desarticulado a Política Nacional para a Educação Infantil (1998). Estudiosos debatiam sobre o fato de que não havia consenso do porquê de um referencial naquele momento.

O RCNEI foi distribuído em sua versão final, publicado antes mesmo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) serem aprovadas, sendo estas diretrizes serem de caráter mandatário<sup>31</sup> (CERIASARA, 2002). Sobre esta questão, Kuhlmann Junior (1999) assinala, que as distribuições de vários exemplares do RCNEI vieram a assegurar o poder econômico do MEC e seus interesses políticos, estes voltados para os resultados eleitorais que se aproximavam e, não, preocupados com a realidade de nossas crianças e instituições

---

<sup>31</sup> Diretrizes mandatárias competem àquelas que devem ser cumpridas pelas instituições escolares, como é o caso das DCNEIs.

de educação infantil. O que observamos é um documento precário em elementos norteadores de práticas pedagógicas onde o ponto de partida é a criança e a escola como lugar de cuidado e educação, em que “adotar essa caracterização como se fosse um dos jargões do modismo pedagógico esvazia seu sentido e repõe justamente o oposto do que se pretende” (KUHLMANN JÚNIOR., 1999, p. 60).

Destacamos documentos elaborados em um Governo Neoliberal, com discursos notórios, que tratam de: financiamento, formação de professores, crianças vulneráveis, instituições de educação infantil, apenas ficaram no discurso. Primeiramente, a LDB (1996) omissa no que trata de financiamento e que promoveu formação rápida e “de qualidade” e um RCNEI (1998) contrário a política estabelecida pela COEDI, prematuro e que causou e causa grandes debates. Documentos que promoveram discussões entre os grupos de educadores que lutavam pela educação infantil brasileira e suas especificidades.

A educação infantil neste contexto apresentou com um grande debate e com ela o surgimento do MIEIB. Esta etapa educacional nasceu em uma cultura política assistencialista e paternalista. Por toda uma luta histórica do que seria a escola da criança pequena e, diante das reformas constitucionais e de novas leis que surgem para área no período de 1980 e 1990, bem como inserida em um Estado Mínimo, onde a escola era tratada como uma empresa e não se considerava o aluno em desenvolvimento de suas capacidades plenas. A educação infantil encontrou um contexto de lutas por diferentes movimentos sociais e fóruns de discussão “[...] para alavancar muitas das demandas que estavam sendo organizadas pelos setores de vanguarda da educação, sobretudo os representados por pesquisadores, estudantes de pedagogia e educadores” (NUNES, 2009, p. 4).

Buscando a efetivação dos direitos da criança, de lutar por ela como portadora de direitos que estavam na lei e por reunir fóruns para debater as políticas organizando como um espaço suprapartidário, para nós fica evidente que o MIEIB, organizado efetivamente em 1999, teve como princípio primeiro no auge da reforma do Estado “definir consensos mínimos em relação ao quadro do atendimento, aos aspectos conceituais e legais, às ações prioritárias, às estratégias de ampliação das articulações e de apoio financeiro” (MEIB, 2014, p. 01). Surge com uma pauta de discussões das políticas públicas para as crianças, em destaque o direito de ser educada em creches e pré-escolas de qualidade, em espaços que respeitassem os

direitos da criança e que permitissem a elas instrução e amparo. Nas palavras de Nunes (2009) o MIEIB

[...] assumiu, em seus primeiros anos de existência, a bandeira da luta pela educação infantil como um direito e começou a refletir, no início dos anos 2000, sobre as contradições da política social no que se referia a questão do e, parcerias público privado, participação popular, relações clientelistas que embasavam muitas das propostas de creches comunitárias, dentre outros (NUNES, 2009, p. 5).

Em relação à autora, destacamos as parcerias público privado e as relações clientelistas. Defendemos que esta bandeira de luta do MIEIB próximo a sua consolidação, desenvolveu-se em meio à efetivação da reforma do aparelho do Estado, neste momento deixando a infância a margem em instituições filantrópicas visando o crescimento das parcerias com o terceiro setor, bem como à criminalização da pobreza relacionando as mudanças propostas pelo novo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Tais propostas intensificaram a disputa entre os dois projetos societários (infância e a juventude), que criou uma tensão na década da Reforma do Estado pela briga em prol dos direitos sociais e o neoliberalismo vigente. Houveram dificuldades para a efetivação das políticas públicas ligadas aos interesses populares defendidos pelos movimentos sociais. O MIEIB estava dentro destas tensões e até hoje vem protagonizando junto a atores não estatais a defesa da educação infantil mediada a rupturas significativas, tais como: fóruns de educação infantil estaduais unidos encadearam uma experiência de debates, discussões e proposições políticas que articulam propostas o primeiro decênio do século XXI e, que se tornam, desde sua concepção, inovadoras por nascer em meio a um Governo autoritário e “clientelista”.

Apoiadas em Nunes (2009, p. 12) evidenciamos que o MIEIB

[...] debatia sobre a baixa qualidade no atendimento, profissionais leigos, espaços inadequados para a tarefa de educar e cuidar, falta de tesse mesmo público, etc. Na contra mão, o Mieib obteve, em seus dez anos de existência, importantes vitórias: colocou a educação infantil na pauta das políticas públicas, financiada pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb, forçou o estado a abrir espaços na ampliação de vagas nas redes municipais, a rediscutir os critérios de conveniamento com entidades privadas sem fins lucrativos, a propor cursos de formação em serviço e/ou de formação de professores e a consolidar a educação infantil dentro

dos sistemas municipais de ensino transferindo-a do âmbito de ações vinculadas a políticas assistenciais.

É nítido que o Movimento nasceu em meio a embates e vem lutando em prol da educação infantil, da criança e do docente que atua nesta etapa do magistério. O MIEIB vem criando maiores espaços na luta da educação infantil e o que une toda esta luta é uma mobilização em torno de uma defesa universal da infância. Contudo, ainda há muito que ser feito, pois ainda vemos a necessidade do restabelecimento das políticas públicas desenvolvidas no Governo pós 1990. Diante disto, corroboramos com Leher (2005, p. 11) ao enfatizar que

[...] a América Latina tem sido a região de maior vitalidade- e alcance das lutas anticapitalistas e o lugar em que os intelectuais-militantes estão mais ativos. Aqui e somente aqui, a resistência ao neoliberalismo e ao neoimperialismo conjuga o cultural, com o social e nacional. Isto é comporta uma visão emergente de outro tipo de organização da sociedade, e outro modelo de relações entre os estados com base nessas três dimensões diferentes (grifos nossos).

O MIEIB ainda sobrevive em um espaço de contradições das políticas públicas para a educação infantil anunciadas em um ideário conservador e de parcerias de terceiro setor, como é o caso das ONGs de atendimento de zero a seis anos. Estas ações são do Estado e devem ser cumpridas e é neste cenário que o MIEIB vem fazendo seu trabalho de debates e fiscalização no atendimento das crianças da terna infância brasileira.

Contextualizar a década de 1990 e a educação infantil é essencial para tornar claro a existência do Movimento estudado e o porquê de ele estar vinculado à infância de forma tão profunda: elaboração de cartas, encontros regionais e nacionais dos fóruns e fiscalizando o andamento da educação infantil. É sobre isto que falaremos na próxima seção, mas de modo particular, tomando alguns documentos elaborados pela região sul à efetivação da educação infantil brasileira frente as políticas públicas objetivadas pelo capitalismo do século XXI.

### 3 O MIEIB E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO SÉCULO XXI

Percebemos durante toda a primeira parte deste desta pesquisa que o MIEIB nasceu em um momento de muita contradição do sistema econômico brasileiro, com ênfase no Estado mínimo e centrado nos interesses do neoliberalismo. A educação infantil, assim como todas as políticas educacionais na década de 1990, precisava se fortalecer e o Movimento precisava de uma cooperação interfóruns para auxiliar na estruturação de uma política adequada para a primeira infância.

Nesta segunda seção, trataremos como foi a consolidação do Movimento acerca da criação de novos fóruns de educação infantil, os convênios realizados e os documentos elaborados pelo mesmo a partir dos anos 2000. Cabe salientar nesta introdução que ao momento de criação de novos fóruns também foi o de sistematização de ações e reivindicações, ou seja, a luta era plural nos estados já pertencentes ao MIEIB e naqueles que não faziam parte foram se mobilizando com a causa e sua importância nesta luta, os esforços eram somados.

#### 3.1 FÓRUNS

Diante da precariedade de estrutura na educação infantil, criaram-se grupos de pesquisa para a infância em diferentes estados brasileiros no final do século XX. Por sua vez, o enfrentamento desses desafios vem mobilizando seus participantes para unir forças no fortalecimento de ações para o atendimento, acesso e qualidade da educação da criança de zero a seis anos. Criaram-se fóruns de debates que vinham promovendo uma mobilização e intervenção, tanto nas políticas educacionais quando na produção acadêmica na área, ao realizarem encontros para discutir a temática da infância e levantar informações acerca do atendimento e/ou acompanhar a atuação de secretarias municipais ou estaduais, vereadores e deputados.

A priori esses fóruns tinham uma organização dinâmica, que somassem esforços e projetassem propostas ao Plano Nacional de Educação (2001). “Idealizava-se um movimento que respeitasse a autonomia de cada fórum, que articulasse esses fóruns, um movimento entre os fóruns [...]” (NUNES; MACHADO;

COELHO, 2002, p. 6) resultando no que é o MIEIB, em 1999. De tal modo, o âmbito das discussões e reivindicações que delineariam a educação infantil para o movimento seria: pesquisa e produção de conhecimentos, práticas institucionais e implementação de políticas públicas no campo da educação. Nos últimos anos vem organizando fóruns estaduais, regionais e nacional, edificando a base deste movimento social. As pautas desenvolvidas são discussões locais, mas que reunidas por meio do fórum nacional se assemelham em vários fatores, visto que as leis que regem a educação infantil se configuram em âmbito federal. Portanto, é na militância constituída nos fóruns locais que emergem os posicionamentos, discussões e propostas do MIEIB.

Primeiramente não eram todos os estados brasileiros que integravam o Movimento. Em alguns estados nem havia estes fóruns de debates sobre a educação infantil, como é o caso de fóruns mais antigos como Paraná, Mato Grosso do Sul – idealizador do interfóruns –, Rio de Janeiro e Minas Gerais. A partir da consolidação do MIEIB em 1999, estes estados o integraram e procuraram expandir as ações que idealizavam para abranger o maior número de militantes nos mais diversos cantos do Brasil.

Até 2004 o MIEIB conta com a participação de Fóruns de Educação Infantil de 19 Unidades da Federação: Acre, Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe. De 2004 até 2012 o MIEIB conta com a participação de Fóruns de Educação Infantil de 27 Unidades da Federação, assim como ilustramos o quadro a seguir:

<b>NOMENCLATURA DOS FÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO</b>
Fórum Amapaense de Educação Infantil	Até 2004
Fórum Amazonense de Educação Infantil	2007
Fórum de Educação Infantil do Acre	Até 2002
Fórum de Educação Infantil de Rondônia	2006
Fórum de Educação Infantil de Roraima	2010
Fórum de Educação Infantil de Tocantins	2007
Fórum de Educação Infantil do Pará	Até 2004
Fórum de Educação Infantil do Maranhão	Até 2002
Fórum de Educação Infantil do Piauí	2010
Fórum Baiano de Educação Infantil	2002
Fórum de Educação Infantil do Ceará	2003
Fórum de Educação Infantil do Rio Grande do Norte	2004
Fórum de Educação Infantil da Paraíba	2008
Fórum de Educação Infantil de Pernambuco	2000
Fórum Alagoano de Educação Infantil	2003
Fórum de Educação Infantil de Sergipe	Até 2004
Fórum de Educação Infantil do Mato Grosso do Sul	1994
Fórum Matogrossense de Educação Infantil	2010
Fórum Goiano de Educação Infantil	1999
Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal	Até 2002
Fórum Permanente de Educação Infantil do Espírito Santo	2001
Fórum de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro	1996
Fórum Paulista de Educação Infantil	1999
Fórum Mineiro de Educação Infantil	1998
Fórum de Educação Infantil do Paraná	1988
Fórum Catarinense de Educação Infantil	1999
Fórum Gaúcho de Educação Infantil	1999

\*Os fóruns que não estão com data exata, são devido à falta de informações, contudo, evidenciou-se aproximadamente os anos por integrar publicações nos documentos do MIEIB, como o Livro *Educação Infantil: construindo o presente* (2002) e artigos que falam do Movimento.

**Quadro 2:** Fóruns de Educação Infantil do Brasil – anos de criação

**Fonte:** <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)> - 2014.

Em relação aos fóruns, diante do quadro em que a Reforma do Estado provocou nas políticas sociais, bem como a participação de setores da sociedade civil na discussão e elaboração de políticas públicas, o Movimento se intensifica e vai ganhando espaço perante a discussão das políticas de educação infantil, como é posto no documento redigido pelo candidato à Presidência da República Federativa do Brasil, no término da gestão do governo FHC, Luiz Inácio Lula da Silva (coligação PT/PCB/PL/PMN/ PC do B), em resposta ao MIEIB, se compromete ao reconhecimento do Movimento como interlocutor na formulação da política educacional. Nesse sentido, explicita:

[...] 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. Esse 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 (LULA DA SILVA, 2002, p. 1).

De acordo com Silva (2013) foi nesta conjuntura política da transição dos anos finais do Governo FHC para os anos iniciais das promessas do Governo Lula em que busca uma nova perspectiva em relação à participação social nos processos de elaboração das políticas. O MIEIB vai ganhando visibilidade de suas ações e vários fóruns vão se construindo para somarem ações de seu estado, região e, também, em nível nacional, pois a mesma política embasa todo o país.

Para a criação dos fóruns, segundo MIEIB (2002) é preciso integrar a luta coletiva e permanente pela efetivação dos direitos fundamentais das crianças de zero a seis anos assegurados por lei. No início do século a educação infantil vive um momento especial de enfrentamento de muitos desafios à ampliação do atendimento, à melhoria da qualidade, ao financiamento, à integração aos sistemas de ensino, à formação de seus profissionais e à sua própria identidade. Ainda, assinala que

Para que essas conquistas efetivem-se, é necessário uma mobilização e articulação de vários setores da sociedade. Os fóruns visam cumprir esse papel, tendo como objetivo principal a criação de uma instância de discussão, mobilização, proposição e divulgação das políticas para a educação infantil nos estados, regiões ou municípios. Têm, assim, caráter informativo e propositivo e devem garantir amplo e permanente debate democrático de ideias. São espaços de socialização de informações, articulação e mobilização de parceiros, visando uma conjunção de esforços para promover a educação infantil e subsidiar a atuação das instituições participantes. Como instalar o Fórum? É importante que alguma instituição órgão ou entidade tome a iniciativa de articular o fórum estadual, regional ou municipal de educação infantil. O levantamento no seu estado, região ou município de instituições, órgãos e entidades que desenvolvem ações voltadas para a educação da criança de 0 a 6 anos é fundamental: Órgãos governamentais da área de educação, assistência, saúde, justiça (e outros); Órgãos não governamentais; Instituições de ensino superior, de ensino médio e outras 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 nessa área. Identificados os possíveis parceiros, é importante organizar um encontro no qual serão debatidos os avanços,

dificuldades ou um fato relevante da educação infantil e que terá, como objetivo final, avaliar a possibilidade de instalação do fórum. Para sua viabilização, torna-se necessário, além das articulações informais, o convite formal a todos os envolvidos na área (MIEIB, 2002, p. 140).

Os fóruns apesar de articulados entre si e norteados pelos mesmos princípios básicos – destacados no item 2.2 deste trabalho -, existe autonomia dos fóruns estaduais e/ou regionais em relação ao MIEIB, visto que cada realidade é ímpar. Contudo, nos encontros nacionais e comissões que integram reuniões governamentais ou de discussão acadêmica enquanto MIEIB, é preciso destacar a situação de cada lugar para que promova ações qualitativa a partir das ações dos fóruns.

Percebemos, desta forma, que desde o ano de criação do MIEIB, até 2010 vemos nascer vários fóruns de educação infantil espalhados pelo país. Várias transformações também contribuíram para esta soma de forças. A agenda de reestruturação política do país estava crescendo, a falaremos de algumas das políticas, debates presentes nas reuniões do MIEIB e que movimentam a militância dos membros do interfóruns.

Como motivo que fomentou o projeto do Movimento em 1999, temos o PNE de 2001. Em 1996, com a aprovação da LDB, Lei nº 9.394/1996, estabeleceu-se o prazo de um ano para o governo federal, com a participação dos estados, municípios e a sociedade, elaborar e acompanhar o PNE. Em relação a educação infantil, o Plano colocou-a como direito para o pleno desenvolvimento das crianças. Nas creches, em sua grande maioria, havia falta de recursos disponíveis para a realização do trabalho proposto, com déficit de materiais pedagógicos, brinquedos e mobiliário. Segundo o PNE (2001) as crianças de zero a três anos recebiam um atendimento de caráter assistencial, trabalhada em sua maioria por instituições filantrópicas ou comunitárias. As creches, de forma geral, careciam de profissionais qualificados, não dispondo de programa pedagógico educacional, tampouco de recursos.

Em 1997, as crianças de quatro a seis anos, de uma população de aproximadamente de 9,2 milhões de crianças, apenas 4,3 milhões estavam matriculadas em pré-escolas. Sobre o número de professores que atendiam a demanda das crianças na pré-escola no setor público, a relação era de 21 por 1 na esfera municipal e de 23 por 1, na esfera estadual (BRASIL, 2001). O plano busca

transformar está realidade, porém, nos primeiros anos de sua vigência, vários fóruns foram se constituindo, pois, várias metas acerca da educação infantil sobre acesso, financiamento, permanência e qualidade não estavam sendo cumpridas.

Em 2006, foi publicado pelo MEC, de indutor de políticas educacionais e de proponente de diretrizes, pela Secretaria de Educação Básica, e pela coordenação Geral de Educação Infantil, o documento “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança de 0 a 6 anos à educação”, contendo diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área. De acordo com Silva (2013) o MIEIB participou como interlocutor na formulação do Documento, principalmente ao que citava o caráter assistencialista da educação infantil a ser mudada por outra concepção, bem como a valorização profissional da área. O MIEIB, segundo Silva (2013) fazia pressão para uma nova política para a etapa e auxiliou para a elaboração da proposta.

No mesmo ano a publicação do PNEI, foi aprovada a nova lei do financiamento da educação, transformando FUNDEF, específico do ensino fundamental, para o FUNDEB para toda a educação básica, como base o período compreendido entre 2006 e 2019, abrangendo a educação infantil (creches e pré-escola), o ensino fundamental, o ensino médio, a Educação de jovens e adultos – EJA e a educação especial, que não foram contemplados na criação do FUNDEF. Mas anterior a aprovação do novo Fundo, o MIEIB integrou ações e buscou discutir questões do FUNDEB e a garantia do financiamento das crianças de zero a três anos por meio do movimento “Fundeb pra Valer!” e “Movimento Fraldas Pintadas”, bem como o financiamento de instituições filantrópicas por meio dos municípios em convênios no repasse de verba pública.

“O Movimento Fraldas Pintadas” fez parte do Movimento “Fundeb pra Valer!”, reuniu cerca de 500 mães, bebês e crianças, representantes de diversos movimentos sociais, organizações empresariais, sindicatos e ativistas do campo educacional no Congresso Nacional. O ato aconteceu no dia 31 de agosto de 2005 com uma “carrinhata” de carrinho de bebês subindo a rampa do Congresso. Depois, as falas dos participantes se intercalaram com chocalhaço, fraldas pintadas e uma grande ciranda no hall principal da Câmara. O movimento solicitava que os parlamentares aperfeiçoassem o texto da Proposta de Emenda Constitucional - PEC 415 -, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. A proposta

apresentada pelo Governo Federal ao Congresso em junho tem várias e graves limitações à expansão e à melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil. A primeira delas é que a PEC exclui do FUNBED a Educação Infantil de 0 a 3 anos de idade, deixando de fora os 13 milhões de crianças brasileiras nessa faixa etária.

Em 2009 são lançadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Resolução CNE/CEB nº 05/2009), documento que pontua a necessidade de estruturar e organizar ações educativas com qualidade, articulada com a valorização do papel dos professores que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade. O MIEIB vinha, construindo discussões nos fóruns regionais e nacional para a revisão das DCNEIs de 1998 para as novas de 2009 (FLORES; SANTOS; KLEMANN; 2010).

Por fim, salientamos a EC 59/09, determina a eliminação progressiva da incidência da DRU e introduziu alterações no art. 1º e 208 da CF (1988) acerca da organização e a gestão da educação básica brasileira e, de modo particular, a educação infantil. De acordo com o Inciso I, do artigo 208, a educação básica passa a ser “obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1998, p. 122).

Seus primeiros artigos definem a estrutura legal e institucional da Educação Infantil, consolidando a presença das creches e pré-escolas no sistema de ensino: número mínimo de horas de funcionamento, atendimento no período diurno, oferta de vagas próxima à residência das crianças, acompanhamento do trabalho pelo órgão de supervisão do sistema, idade de corte para efetivação da matrícula, número mínimo de horas diárias do atendimento e alguns pontos para sua articulação com o Ensino Fundamental.

Observou-se o que deveria ser analisado nas políticas de maior relevância na educação infantil:

<b>PNE – Lei 10.172/01 (2001):</b> Descentralização; Municipalização; Financiamento; Equidade; Expansão; Melhoria.
<b>PNEI (2006):</b> Primeira Etapa; Acesso; Universalização; Articulação com organizações; Manutenção; Qualidade; Infraestrutura.
<b>FUNDEB (2006):</b> Recursos; Acesso; Expansão; Estrutura; Manutenção; Continuidade.
<b>EC 59/2009:</b> Ampliação; Financiamento; Acesso.
<b>DCNEI (2009):</b> Qualidade; Acesso; Permanência; Articulação com o ensino fundamental; Igualdade; Diversidade; Participação

**Quadro 3:** Políticas de EI do início do século XXI: categorias

O que se observa na conjuntura política da primeira década dos anos 2000, é um novo governo permeando as novas demandas a serem constituídas a fim de ampliar e criar novas políticas. O MIEIB, conforme emergia-se novos fóruns, estava presente nas discussões destas políticas destacadas e incentivando a luta para a defesa dos princípios da educação infantil. Cada fórum tem suas características de militância regionais, mas integram um todo maior, ou seja, o MIEIB.

### 3.2 PARCERIAS

O MIEIB ao longo dos anos vem consolidando parcerias na luta pela educação infantil com algumas fundações, redes, conselhos municipais de educação e o Ministério da Educação. Percebemos na primeira parte desta seção que o candidato a presidente em 2002, Luiz Inácio Lula da Silva, firmou compromisso a estabelecer o Movimento como interlocutor na formulação da política educacional, a partir de então vem buscando somar forças e criar convênios na intensificação dessa luta. Mesmo constituindo um movimento suprapartidário e não possuindo traços de ONGs, tem parcerias com organizações sem fins lucrativos e mantido por organizações privadas. A seguir, falaremos destes convênios que o MIEIB tem com o intuito de unir esforços para contemplar o objetivo do Movimento em advir na formulação, na implementação e no acompanhamento de políticas para a infância, integrando comissões e grupos de trabalho para debater a temática.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação surgiu em 1999, impulsionada por organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial de Educação, em Dakar (Senegal), em 2000. O objetivo era somar diferentes forças políticas, priorizando ações de mobilização, pressão política e comunicação. Atualmente é considerada a organização mais ampla e plural da educação básica brasileira, articulando mais de 200 grupos e entidades, como movimentos sociais, sindicatos, organizações não-governamentais nacionais e internacionais, fundações, grupos universitários, estudantis, juvenis e comunitários. Tem como incumbência lutar pela efetivação e ampliação dos direitos educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade no Brasil. A Campanha Nacional organiza-se por uma coordenação geral e dirigida por um comitê nacional, mas também possui comitês

regionais. Ainda, é fundadora e membro do comitê diretivo da Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação<sup>32</sup>, também parceiro do MIEIB (CAMPANHA, 2015, p. 1).

Como dito anteriormente, a Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação – CLADE, é uma organização que visa os mesmos princípios da Campanha Nacional pelo direito à Educação, visto que é integrada por todas as Campanhas da América Latina. Todos os anos é feito um Fórum para o debate da educação básica nos países da América Latina, defendendo e se comprometendo com a transformação social para o bem-estar, a justiça social e ambiental, a dignidade humana e para o aprofundamento da democracia na América Latina e no Caribe. Ainda e, fundamentalmente, relevante defende o direito humano à educação pública transformadora, laica e gratuita para todos e tudo, ao longo da vida, tais como a responsabilidade do Estado, que atenda às dimensões da disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. É financiada pela *Action Aid Americas*<sup>33</sup>, Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento – AECID<sup>34</sup>, Associação Alemã para a Educação de Adultos – AAEA<sup>35</sup>, *Ayuda en Acción*<sup>36</sup>, Fundação Abrinq - *Save the Children*<sup>37</sup>, *Global*

---

<sup>32</sup> Tradução nossa, seu nome por ser espanhol é: *Campaña Latino Americana por el Derecho la Educacion*.

<sup>33</sup> A organização, que tem origem na Inglaterra em 1973, está presente em 35 países, atuando com nove milhões de pessoas nas regiões mais pobres do planeta. Tem como missão a erradicação da pobreza através do trabalho em parceria com as populações pobres e suas organizações, para apoiá-las na garantia de seus direitos básicos, superando a exclusão, a injustiça e a desigualdade. Na América Latina, atua no Brasil, Guatemala, Haiti e República Dominicana, com parceiros locais, nacionais e movimentos sociais.

<sup>34</sup> Criada em novembro de 1988 como órgão de gestão da política espanhola de cooperação internacional para o desenvolvimento. Tem como objetivo a luta contra a pobreza, entendida como a situação de carência de oportunidades e opções, e a promoção do desenvolvimento humano sustentável.

<sup>35</sup> É uma ONG internacional dependente da organização alemã *Deutscher Volkshochschul-Verband* (DVV), que tem sua sede em Bonn, Alemanha. Foi fundada em 1953 como uma organização que articula e representa mais de 1000 universidades populares ou centros de educação popular na Alemanha. Em 1969, cria o Departamento para Educação de adultos em países em desenvolvimento, hoje Instituto de Cooperación Internacional (IIZ/DVV). Através dele, a AAEA apoia a concepção e desenvolvimento de programas de educação de adultos em diversos países, fomenta a cooperação, assim como o intercâmbio de informações e experiências nesse campo.

<sup>36</sup> Organização dedicada à cooperação internacional, que tem como objetivo principal melhorar as condições de vida das crianças, das famílias e das comunidades dos países mais desfavorecidos da América, Ásia e África. Conta hoje com mais de 185.000 colaboradores, estando presente em 19 países. Na América Latina atua na Bolívia, Equador, El Salvador, Honduras, México, Nicarágua, Peru, Colômbia e Paraguai.

<sup>37</sup> A CLADE participa do programa “Crianças com todos os seus direitos”, coordenado pela Fundação Abrinq – *Save the Children* com o apoio financeiro da União Europeia. O programa acontece entre 2010 e 2015 e pretende apoiar aos atores não governamentais e as autoridades locais na

*Partnership for Education – GPE*<sup>38</sup>, *Open Society Foundations*<sup>39</sup>, *Oxfam-Novib*<sup>40</sup>, Oficina para América Latina e Caribe – UNICEF<sup>41</sup> e Oficina Regional de Educação da UNESCO para América Latina e Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)<sup>42</sup>.

Outro parceiro, que é mantenedor da Campanha Latino-Americana, é o *Save the Children*. É uma organização americana que investe na infância por todo o mundo. No Brasil existem parcerias com a Fundação Abrinq e também com o MIEIB como resultado já produziram um livro juntos. É um movimento global em defesa da infância, e não apenas da educação como algo singular, mas está inserida nestas discussões educacionais. Membros de todo o mundo ajudam crianças em 120 países, dando suporte para saúde, educação, proteção, por exemplo, nos Estados Unidos, África, Ásia, América Latina e Oriente Médio.

A União Nacional Dos Conselhos Municipais De Educação – UNCME, é uma entidade privada, sem fins lucrativos, com sede no Distrito Federal, sendo representação nacional dos Conselhos Municipais de Educação dos municípios brasileiros. Tem por finalidade promover a união e estimular a cooperação entre os Conselhos Municipais de Educação, buscar soluções para os problemas educacionais comuns e diferenciados dos Municípios brasileiros, articular-se com órgãos públicos e privados, tendo em vista o alcance dos objetivos educacionais constitucionais, bem como representar os Conselhos Municipais de Educação

---

promoção de políticas integradas, de maneira a contribuir para a melhoria da educação, saúde e do bem-estar das crianças na primeira infância.

<sup>38</sup> Fundada em 2002, a Aliança Mundial pela Educação está formada por cerca de 60 países em desenvolvimento, governos doadores, organizações internacionais, setor privado, professoras e professores, assim como grupos da sociedade civil e ONGs. Apoia seus sócios nos países em desenvolvimento, no que se refere à elaboração e à aplicação de planos de educação. Seus membros mobilizam e coordenam recursos para que se alcancem os objetivos desses planos com vistas a ampliar o acesso de meninas e meninos à escola e garantir uma melhor educação.

<sup>39</sup> A *Open Society Foundations* desde 1979 trabalham pela construção de sociedades mais vibrantes e tolerantes, cujos governos sejam responsáveis e abertos à participação de todas as pessoas. Estão comprometidas com uma luta global por uma sociedade aberta e respostas rápidas aos desafios e oportunidades do futuro.

<sup>40</sup> A *Oxfam Novib* é uma organização de desenvolvimento holandesa, que tem compromisso com a construção de um mundo justo e sem pobreza. É um dos 17 afiliados à confederação Oxfam, que trabalham em conjunto com sócios locais em 94 países.

<sup>41</sup> UNICEF é uma organização das Nações Unidas que tem o mandato de promover a vigência dos princípios e direitos contidos na Convenção sobre os Direitos da Criança, o tratado sobre direitos humanos mais aceito na história. Seu propósito é oferecer oportunidades de desenvolvimento a todas as crianças e adolescentes.

<sup>42</sup> A Oficina Regional de Educação da UNESCO para América Latina e Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), com sede em Santiago de Chile, foi criada em 1963 com o propósito de apoiar os Estados Membros da região com a definição de estratégias para o desenvolvimento das suas políticas educativas.

perante os poderes públicos, estimular a educação como um dos instrumentos de redução das desigualdades sociais e incentivar e orientar a criação e a organização de novos Conselhos Municipais de Educação, como uma das estratégias fundamentais para a organização dos Sistemas Municipais de Ensino. Realiza um Encontro Nacional anual para a avaliação e discussão de temas educacionais, trocas de experiências sobre o funcionamento dos Conselhos Municipais de Educação e para deliberar sobre questões relativas à sua atuação e ao seu funcionamento (UNDIME, 2008). Assim com o MIEIB, busca participar da formulação de políticas educacionais, com representação em instâncias decisórias e acompanhar sua concretização nos planos, programas e projetos correspondentes.

Outra instituição brasileira que o MIEIB se conveniou é a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Está sempre presente nas discussões de educação infantil, de jovens e adultos, alfabetização ou na educação para a paz. Temas como carreira e formação dos trabalhadores em educação, gestão democrática, políticas públicas sociais, articulação com os governos, a sociedade, a família, a criança e o jovem. É uma associação civil, sem fins lucrativos, que desde 1986 tem a missão de articular, mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social. Ainda, estabelece relações com as três esferas do poder público: Judiciário, Legislativo e Executivo, almejando contribuir para a formulação, promoção e acompanhamento de políticas nacionais de educação.

A Rede Nacional Primeira Infância é uma organização nacional da sociedade civil, do governo, do setor privado, de outras redes e de organizações multilaterais que atuam, direta ou indiretamente, pela promoção e garantia dos direitos da Primeira Infância. Formada inicialmente por um pequeno grupo de cerca de dez organizações, iniciou seus trabalhos em 2007 e hoje tem mais de 160 grupos por todo Brasil. Atua na defesa dos eixos: Brincar, Proteção e Prevenção às Violências, Educação Infantil, Participação Infantil, Cultura, Saúde, Planos Municipais Pela Primeira Infância – PMPPI – e Fortalecimento Institucional. É parceira de fundações do terceiro setor, como as do MIEIB, com a Fundação Abrinq, Instituto C&A, que falaremos a *posteriori* neste item do trabalho.

O Centro de Cultura Luiz Freire – CCLF, instituição não governamental de direitos humanos, criada em 1972 por um grupo que buscava a restauração da democracia, por meio de atividades culturais e projetos de desenvolvimento

comunitário, durante o período autoritário da Ditadura Militar brasileira. Atualmente, a maioria de suas ações destina-se à defesa e promoção dos direitos humanos, políticos, econômicos, sociais e culturais, em sua universalidade, indivisibilidade e interdependência, com foco nos Direitos à Educação, à Comunicação e à Participação Social e Política.

Outro grande conhecido brasileiro e parceiro do nosso objeto de estudo, é a Fundação Abrinq. Criada em 1990, é uma organização sem fins lucrativos que tem como missão promover a defesa dos direitos e o exercício da cidadania de crianças e adolescentes. Desde 2010 é representante da *Save the Children* no Brasil e com esta parceria foi capaz de potencializar sua ação na proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil e os seus programas estão organizados em quatro eixos: educação, proteção, saúde. Tem como projetos para a educação: Creche para todas as crianças, Escola no Campo e Jeitos de Aprender na Educação Infantil.

O Instituto C&A é mantido por doações efetuadas pela C&A Foundation, que integra o *Cofra Group Philanthropy*. O *Cofra Group Philanthropy* é a organização que responde pelos investimentos sociais do Grupo Cofra, controlador da C&A. É fruto de uma organização privada da Empresa C&A, atuando ações pautadas nos princípios fundamentais presentes na Constituição Federal (1988) e expressam ideais de paz, liberdade e justiça social, bem como dignidade igualdade de direito, participação social e corresponsabilidade pela vida social. Também tem como eixos estratégicos: Contribuir para a formulação e aperfeiçoamento de políticas públicas de educação; atuar na mobilização da sociedade para a participação social em educação; contribuir para o desenvolvimento da cultura de doação no campo do investimento social privado; desenvolver competências organizacionais (INSTITUTO C&A, 2014).

*Terre des Hommes*: Internacional Federação, tem como lema “Para as crianças, os seus direitos e desenvolvimento equitativo”, e foi inspirado a seu fundador, Edmund Kaiser, por Antoine de Saint-Exupery, em um livro autobiográfico: “Terre des Hommes”. Nele, o autor faz várias referências a alguns conceitos fundamentais: a responsabilidade de todos na construção de um mundo melhor; a necessidade de cooperar uns com os outros; e o potencial, inerente a cada criança, para desenvolver se for devidamente protegida, cuidada e amada. Em 1966, vários grupos da Europa se uniram e criaram o Terre des Hommes, e se baseiam neste

mesmo princípio: agir em nome dos direitos das crianças mais necessitadas e trabalhar para proteger as crianças contra a pobreza extrema, a exploração económica e sexual, e violência.

Por fim, destacamos a Fundação Orsa, grande parceira do MIEIB. No campo de educação, com o foco na educação infantil, a Fundação desenvolve programas de formação continuada, para os profissionais que atuam com crianças de 0 a 6 anos de idade, tendo como parceiras as secretarias municipais de educação. Desde o ano 2000, apoia técnica e financeiramente o MIEIB, contribuindo para o fortalecimento de políticas públicas e mobilização junto a organizações governamentais e não governamentais. Nesta perspectiva, a Fundação Orsa, também, mobiliza jornalistas por meio de seminários específicos e publicações, o que tem propiciado pautas na mídia sobre educação infantil, enfatizando as suas dimensões legais, sociais e educacionais (MIEIB, 2002).

Percebemos ao longo deste item quais são as finalidades do parceiros e convênios do MIEIB e qual a sua luta. São instituições sem fins lucrativas, financiadas por organismos privados. O que distingue o MIEIB dos demais é este aspecto financeiro ligado, diretamente, as empresas e partidos, mas todos buscam melhorias na educação infantil, mesmo cumprindo seus objetivos particulares e atendendo a requisitos próprios. Se não estão ligados a educação infantil, estão ligados a infância e a sua defesa, e vem contribuindo para a produção científica por meio de suas ações e sistemas avaliativos da infância, como é o caso do *Save the Children*, Fundação Abrinq e Orsa, que tem publicação com o MIEIB. Para ilustrar estes convênios e falar sobre qual tipo de produções o Movimento vem difundindo, próximo item desta seção falará sobre os documentos produzidos e a sua finalidade.

### 3.3 DOCUMENTOS

Desde sua estruturação o MIEIB vem promovendo ações com o intuito de alcançar seu objetivo de luta. Mesmo com o Movimento crescendo pelos estados brasileiros, desde o início se organiza em encontros para realizar debates, formulação de livros, documentos e convênios, a fim de contribuir na militância pela educação infantil. Neste tópico, portanto, falaremos em linhas gerais dos principais

documentos formulados pelo nosso objeto de estudo. Os documentos selecionados são aqueles em que o MIEIB vem como autor.

### 3.3.1 Cartas e ofícios

As cartas e os ofícios são elaborados em reuniões extraordinárias do MIEIB e/ou em encontros nacionais, regionais e estaduais. Eles são resultado das ações realizadas pelos fóruns brasileiros que se articulam para objetivar melhorias na educação infantil brasileira nos mais variados assuntos que envolvem a etapa. Em relação as cartas, elas são direcionadas a órgãos específicos, em que os mais se destacam são: MEC, UNDIME, Ministério de Desenvolvimento Social, Conselho Nacional de Educação – CNE, Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA.

O conteúdo das cartas, em sua maioria, vem fazer posicionamentos e reivindicações acerca da melhoria a educação infantil ao que contempla o financiamento, repasse de verbas, fundos de financiamento, vagas para a educação infantil, formação e formação continuada à professores, infraestrutura, permanência, políticas para melhoria de materiais pedagógicos e didáticos para as crianças, garantia de programas já estabelecidos para as crianças de 0 a 6 anos, união de esforços entre a Secretária de Educação Básica – SEB, Coordenação Geral de Educação Infantil – COEDI e UNDIME para a efetivação da educação infantil, fomento à pesquisa na área e participação de representantes do MIEIB nas reuniões governamentais para o debate na educação infantil. Ou seja, são militantes que se organizam para debater e elaborar reivindicações aos organismos responsáveis pela etapa em que luta.

Já os ofícios são enviados solicitando informações ou monitoramento específico acerca de aspectos que envolvem a educação infantil, ao exemplo do ofício nº 30/2010 do MIEIB, em Santa Catarina, para Calos Eduardo Sanches – Presidente da UNDIME, solicitando providências sobre os recursos financeiros para a implantação da EC nº 59/09 e que o financiamento para a nova faixa etária da educação básica não prejudique a educação infantil de 0 a 3 anos em relação a subsídios, enfatizando que a “temática do financiamento é recorrente nos eventos do Mieib e é apontada pelos gestores como principal entrave para a execução de diretrizes estabelecidas pela EC 59, sem [...] prejuízo para a Educação Infantil na faixa de 0 a 03 anos de idade” (MIEIB, 2010, p. 1).

### 3.3.2 Educação Infantil: construindo o presente (2002)

Outro documento de grande divulgação e pesquisa foi o livro formulado pelo MIEIB em 2002 intitulado “Educação Infantil: construindo o presente”. O MIEIB neste livro artigos escritos pelos 15 fóruns, sendo: Acre, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Sergipe e do Distrito Federal. Cada artigo descreve as visões e as peculiaridades próprias do fórum de educação infantil do estado que o produziu, mas no conjunto, refletem os eixos temáticos que fazem parte do contexto de discussão para a formulação de novas políticas e definição de estratégias adequadas à educação infantil.

O livro construído pelos fóruns vem com o propósito, assim como nas cartas de trazer como tônica para as discussões, em todas as instâncias do poder executivo e do poder legislativo<sup>43</sup> e, ainda, “[...] junto as organizações sociais de diversa natureza e no meio acadêmico, as ações imediatas a serem empreendidas, no sentido de se estabelecer as responsabilidades técnicas e financeiras dos Municípios, Estados e União quanto à educação infantil” (MIEIB, 2002, p. 3).

O livro traz como pontos de discussão, por meio das seguintes temáticas:

<b>Nome do artigo</b>	<b>Autoria</b>
Educação infantil enquanto direito	Fórum de Educação Infantil do Estado do Acre
A infância no papel é de papel: as duas faces da nova LDB	Fórum Catarinense de Educação Infantil
Educação infantil: identidade em construção	Fórum Permanente de Educação e Desenvolvimento Infantil do Espírito Santo
A formação de professores para a educação infantil: perspectivas atuais	Fórum Permanente de Educação Infantil de Mato Grosso do Sul
Colóquio sobre identidade e formação de professoras/es de educação infantil em Pernambuco	Fórum em Defesa da Educação Infantil – Pernambuco
Identidade e formação da professora de educação infantil	Fórum de Educação Infantil do Estado do Rio Grande do Sul
A formação dos profissionais docentes e não docentes da educação infantil	Fórum Paulista de Educação Infantil
Propostas pedagógicas para crianças pequenas	Fórum de Educação Infantil do Paraná
Regulamentação da educação infantil	Fórum Mineiro de Educação Infantil

<sup>43</sup> Integra o Poder Executivo: Prefeituras, Governos de Estados, Governo Federal. Já o Poder Legislativo é formado pelas Câmaras de Vereadores, Assembleias Legislativas e Congresso Nacional.

A integração da educação infantil ao sistema de ensino	Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal
Alternativas para gestão e financiamento da educação infantil no Brasil: argumentos para qualificação da discussão	Fórum de Educação Infantil do Ceará
Políticas públicas para educação infantil	Comissão Estadual Interinstitucional de Educação Infantil -Pará.
Educação infantil e parcerias: acertos e equívocos	Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro

**Quadro 4:** Artigos formulados pelos fóruns no livro “Educação Infantil: construindo o presente” (2002)

**Fonte:** das autoras (2016).

Portanto, intuímos que a união dos artigos, financiado pela Fundação Orsa, bem como trazendo instruções para a criação de um fórum para integrar o MIEIB, representa indubitavelmente uma união de forças em prol da efetiva garantia dos direitos da criança brasileira. São, conforme traz no livro, militantes, que produzem além de material científico, mostram aos responsáveis pela educação infantil que é preciso (re)afirmar “[...] em nossas legislações como é de direito, uma política educacional coerente, a destinação de recursos específicos, e um plano adequado à formação de professores para a educação infantil” (MIEIB, 2002, p. 5). Assim, observamos em todos os documentos produzidos pelos fóruns as bandeiras de lutas que engendram as ações do Movimento e estão explícitas em todos os que sintetizamos nesta segunda seção.

#### **4 ANÁLISE DE CARTAS DO MIEIB: ACESSO E FINANCIAMENTO DA PRIMEIRA ETAPA**

A terceira e última seção desta pesquisa tem por objetivo analisar documentos e cartas formulados nos fóruns, com o intuito de verificar ações, convênios, propostas que legitimem o MIEIB frente às Políticas Educacionais para a Educação Infantil, assim como aqueles que discutem a legislação Brasileira para a Educação Infantil. Para tanto, foram selecionados nove documentos de 2007 a 2015, todos de encontros nacionais, que tem por objetivo de “[...] exigir a garantia do direito à educação infantil pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada por todos que demandarem [...]” (MIEIB, 2010, p. 1).

Ressaltamos que se faz necessário compreender o que o Movimento pensa sobre a política da educação infantil e fazer análise de documentos que tratam sobre o assunto. Após pesquisar no site do MIEIB e nos sites dos fóruns estaduais, escolhemos os documentos a serem analisados que dispomos abaixo com o título completo e o ano de publicação. Elencamos estes documentos pela disponibilidade no banco de dados dos sites e, também pela proximidade das datas, bem como os fatos políticos que colocavam a educação infantil em destaque a partir de 2007 como trataremos a seguir.

Ainda, sobre a análise dos documentos do MIEIB, buscaremos compreender a racionalidade que sustenta, de modo a ter um olhar investigativo sobre os textos “[...] para ler o que dizem, mas também para captar o que ‘não dizem’” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 441). Buscaremos realizar uma análise do real posto nas relações contraditórias do capitalismo em que vivemos, bem como os fenômenos sociais e culturais que nos cercam, assim, compreendendo a totalidade envolvida na sociedade.

A seguir, os documentos que foram analisados:

Título do documento	Ano do documento
Carta de São Luís – XXII Reunião do MIEIB	2007
Carta de Porto Alegre – XXIII Encontro Nacional do MIEIB	2008
Carta de Balneário Camboriú – XXV Encontro Nacional do MIEIB	2009
Carta de Belém – XXVI Encontro Nacional do MIEIB	2010
Carta de Salvador – XXVII Encontro Nacional do MIEIB e II Encontro Estadual de Educação Infantil do FBEI	2011
Carta aberta do MIEIB ao Ministro da Educação Aloízio Mercadante	2012
Carta de Brasília – XXIX Encontro Nacional do MIEIB	2013
Carta de Cuiabá – XXX Encontro Nacional do MIEIB	2014
Carta Aberta do MIEIB	2015

Fonte: <<http://www.mieib.org.br>> - 2014.

Em relação a análise dos dados, por meio de algumas categorias levantadas e apresentadas no quadro 3, intitulado “Políticas de EI do início do século XXI: categorias”, buscaremos compreender no movimento da história e dos fenômenos de 2007 até 2014, a partir da legislação vigente, as seguintes categorias para este trabalho: “Acesso e Primeira Etapa” e “Financiamento da Educação Infantil”.

#### 4.1 ACESSO E PRIMEIRA ETAPA

Para este item de análise, verificamos que há dentro de Acesso<sup>44</sup> e Primeira Etapa<sup>45</sup> nos documentos formulados no início dos anos 2000 para a educação infantil, as seguintes categorias: acesso, universalização, expansão, primeira etapa e qualidade.

A partir de tais apontamentos, compreendemos a partir do discurso dos documentos e elaboramos uma síntese sobre a categoria elencada. Portanto, as categorias a serem analisadas são: **Acesso** – ligado a dar condições ao acesso ao ensino. Matrícula, aporte à criança e à família para que o ensino e a aprendizagem se efetive; **Universalização** – possibilitar o ensino para todos, universalizar a educação; **Expansão** – no acesso, expansão está ligado ao crescimento de vagas à educação infantil, que está ligado à *expansão* do financiamento; **Primeira Etapa** – a educação infantil sendo a primeira etapa de escolarização do indivíduo, sem caráter assistencialista; **Qualidade** – qualidade do ensino para ter qualidade na aprendizagem, na infraestrutura da instituição, nos materiais didáticos, na formação

<sup>44</sup> O acesso se remete à ação de ato de ingressar na educação infantil.

<sup>45</sup> Primeira etapa de escolarização do sujeito dar-se-á, estabelecida como direito.

de professores. Todos estes aspectos estão ligados as questões qualitativas que devem ser desenvolvidas e revistas na educação, sobretudo na educação infantil, etapa de fundamental desenvolvimento das crianças em suas capacidades psíquicas, emocionais e motores. Sobre qualidade, vários procedimentos avaliativos, internacionais e nacionais que são efetivados nas escolas.

Tratamos do conteúdo das cartas como segue. A carta de Carta de São Luís (2007) reivindica a ampliação da oferta por meio de conveniamento com instituições comunitárias, filantrópicas ou confessionais, sem finalidade lucrativa, seja sempre inferior à expansão de novas vagas na rede pública municipal. Já a Carta de Porto Alegre (2008) se direcionado ao MEC sugerindo que o INEP reformule os campos de registro do Censo Escolar referente às instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos contemplando informações sobre as condições de qualidade exigidas pelo artigo 8º da Lei nº 11.494/2007 (FUNDEB), bem como ao Ministério Do Desenvolvimento Social a fim de que os recursos antes destinados à educação infantil de 0 a 6 anos sejam garantidos para a execução de programas assistenciais para esta mesma faixa etária.

Já a Carta de Balneário Camboriú (2009) pontua que a matrícula das crianças de 4 e 5 anos deve acontecer em estabelecimentos de educação infantil, adequados para tal, de forma que as mesmas possam ter acesso ao que necessitam para a realização de suas aprendizagens e pleno desenvolvimento. Ainda, que as crianças de 4 e 5 passem a integrar grupo com obrigatoriedade de matrículas, em escolas de educação infantil ou em classes de pré-escola em escolas de ensino fundamental, devidamente adequadas para essa oferta (PPP, rotinas, espaço físico, recursos e materiais, docentes), defendendo que este ingresso em uma etapa de educação escolar obrigatória não deve implicar em um processo educacional de viés escolarizante. Destaca ainda que a obrigatoriedade de ampliação da oferta de vagas por parte do Estado, já prevista na Constituição Federal de 88, deve se dar sem prejuízo da oferta de vagas para as crianças de 0 a 3 anos, ou do atendimento em tempo integral, haja vista a garantia da unidade pedagógica para a faixa etária de 0 a 6 anos, bem como a necessidade das famílias por atendimento.

A carta de Belém (2010), se direciona a UNDIME, a CONSED e aos Dirigentes Estaduais e Municipais de Educação para que ampliem o acesso a pré-escola - educação das crianças de 4 até 6 anos, cumprindo o princípio do direito público subjetivo, sem prejuízo da oferta de vagas para a faixa etária de 0 a 3 anos e

oferta de tempo integral para crianças de 4 até 6 anos, bem como acompanhem e orientem a ampliação do acesso das crianças de 0 até 6 anos à educação infantil de modo a atender a demanda manifesta.

Ao Congresso Nacional a Carta de 2009, buscou-se solicitar o cumprimento da Emenda Constitucional nº. 59, de 12 de novembro de 2009 quanto ao direito público subjetivo à educação pré-escolar, ratificando em suas posições que as crianças de 4 e 5 anos de idade têm direito à educação pré-escolar em estabelecimentos de educação infantil. Estabelece ainda que ratifique em suas normativas o disposto na Constituição Federal, na LDB nº. 9.394/96 e em toda a legislação nacional que referenda a educação infantil, para a faixa etária de zero até seis anos de idade, como primeira etapa da Educação Básica, oferecida em estabelecimentos educacionais e regulamentada e autorizada pelos Sistemas de Ensino, rejeitando qualquer proposta que venha ferir estes princípios.

Ao Ministério Público pede que se faça cumprir a Constituição Federal, a LDB nº. 9394/96 e toda a legislação nacional, que referenda a educação infantil de zero até seis anos de idade, como primeira etapa da educação básica, oferecida em estabelecimentos educacionais e regulamentada e autorizada pelos Sistemas de Ensino, rejeitando qualquer proposta que venha ferir estes princípios. Ainda, que reconheça e faça cumprir as legislações educacionais, no que concerne à organização das creches e pré-escolas, considerando-se as exigências de qualidade específicas para esta primeira etapa da educação básica, bem como que faça cumprir a Constituição Federal quanto aos Art. 227, do “direito da criança à convivência familiar” e Art. 229 “Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores...”, o que implica em observar a legislação educacional no que diz respeito a férias e horários de funcionamento dos estabelecimentos de educação infantil, fazendo cumprir também a Emenda Constitucional nº 59/2009, garantindo o direito público subjetivo das crianças de 04 e 05 anos à educação infantil.

Já a Carta de Salvador (2011), direcionada ao MEC, solicita que encaminhe ao Congresso Nacional uma proposta de Medida Provisória que altere a Constituição Federal (1988), determinando o corte etário para o início do Ensino Fundamental aos 06 anos completos até 31 de março do ano de ingresso na escola, conforme a Resolução nº. 01/2010 e a Resolução nº. 06/2010 do Conselho Nacional de Educação.

A União dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME que ratifiquem nas legislações específicas e/ou complementares, de sua competência, os critérios de qualidade estabelecidos nos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, quanto à infraestrutura, número de crianças por m<sup>2</sup> da sala de referência, e professores/as com formação para autorizar a abertura e o funcionamento de instituições de Educação Infantil públicos e privados, monitorem o cumprimento da “obrigatoriedade” a partir dos 4 anos, nas redes públicas e privadas de Educação Infantil.

Na mesma Carta, o Movimento se direciona ao Congresso Nacional para que aprove apenas projetos de lei para a Educação Infantil que estejam em consonância com o disposto na Constituição Federal (1988), na LDB n.º.9.394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Res. CNE/CEB n.º. 5, de 17 de dezembro de 2009) e em toda a legislação nacional que referenda a Educação Infantil, como primeira etapa da educação Básica, rejeitando qualquer proposta que venha ferir estes princípios. Ao Ministério Público que se faça cumprir a Emenda Constitucional n.º. 59, de 12 de novembro de 2009, quanto ao direito público subjetivo à educação, ratificando em suas posições que as crianças de 4 e 5 anos de idade têm direito a educação pré-escolar em instituições de Educação Infantil, bem como faça cumprir a Constituição Federal (1988), a LDB n.º. 9394/96 e toda a legislação nacional, que referenda a Educação Infantil de 0 até 6 anos de idade como primeira etapa da Educação Básica, ofertada em instituições educacionais e regulamentada e autorizada pelos Sistemas de Ensino.

A Carta Aberta do MIEIB (2012) enfatiza que obrigatoriedade da matrícula das crianças de 4 a 6 anos de idade na pré-escola não deve significar antecipação da alfabetização de crianças tão pequenas. Já a Carta de Brasília (2013) se posiciona ao MEC escrevendo que rejeite adoção de políticas públicas em âmbito Nacional, Estadual e Municipal de avaliação, em larga escala, do desempenho da criança de 0 a 6 anos de idade, por meio de questionários, testes, provas e quaisquer outros instrumentos, uma vez que tais procedimentos desconsideram a concepção de Educação Infantil e de avaliação presente na legislação educacional em vigor. Ao Ministério Público a mesma carta de 2013, solicita que faça cumprir a Emenda Constitucional n.º. 59, de 12 de novembro de 2009, quanto ao direito público subjetivo à educação, ratificando em suas posições que as crianças de 4 a 6 anos de idade têm direito a educação pré-escolar em instituições de Educação Infantil.

A Carta de Cuiabá (2014) propõe ao MEC que rejeite a adoção de políticas públicas em âmbito Nacional, Estadual e Municipal de avaliação, em larga escala, do desempenho da criança de 0 a 6 anos de idade, por meio de questionários, testes, provas e quaisquer outros instrumentos, uma vez que tais procedimentos desconsideram a concepção de Educação Infantil e de avaliação presente na legislação educacional em vigor. Já ao CNE reivindica que legisle posicionando-se contrário ao uso de recursos públicos na adoção de regimes apostilados em instituições de Educação Infantil em seus sistemas de ensino. Ao Congresso Nacional que aprove somente projetos de lei para a Educação Infantil que estejam em consonância com a LDBEN n.º. 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Res. CNE/CEB n.º. 5, de 17 de dezembro de 2009) – e as demais legislações nacionais que referendam a Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, rejeitando qualquer proposta que venha a ferir este princípio.

Na última carta, a Carta aberta (2015), coloca sobre a pauta de luta do Movimento, que incide sobre reconhecimento da criança, como sujeito de direitos, sobretudo à Educação Infantil. Reafirma a identidade da Educação Infantil: primeira etapa da educação básica; instituição educacional; com funcionamento diurno e integral; com professores/as habilitados/as na forma da Lei; oferta de vagas próximo à residência das crianças; idade de corte para efetivação da matrícula e sua articulação com o Ensino Fundamental.

As reivindicações do Movimento estão atreladas aos elementos que fazem a escola se realize: matrícula, financiamento, acesso, qualidade da aprendizagem, corte etário e processos de avaliação da criança pequena que agora se insere na obrigatoriedade da educação básica. Observamos que nas cartas de 2007 e 2008 a discussão se volta para que as instituições de educação infantil públicas tenham maior índice de matrículas que as confessionais e/ou filantrópicas, portanto, já temos um quadro de que o Estado não tem estrutura suficiente para comportar a demanda estabelecida na época. Logo em seguida, temos a questão da obrigatoriedade, à EC n.º 59/09 que determina a eliminação progressiva da incidência da Desvinculação das Receitas da União – DRU e introduziu alterações no art. 1.º e 208 da CF (1988) acerca da organização e a gestão da educação básica brasileira e, de modo particular, a educação infantil, inserindo a criança de 04 anos na educação básica.

Portanto, nossa análise se voltará ao Inciso I, do artigo 208, a educação básica passa a ser “obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. Diante disto, o MIEIB em defesa da educação infantil, enfatiza os pontos para que tal oferta para a obrigatoriedade não prejudique toda a faixa etária de 0 a 6 anos. As reivindicações são: ampliação de vagas da EC nº 59/09 deve se dar sem prejuízo na oferta de vagas para crianças de 0 a 3 anos e/ou atendimento em período integral; fiscalização e para que não haja antecipação da matrícula no ensino fundamental, corte etário e avaliação em larga escala na educação infantil.

A questão da infraestrutura escolar ao atendimento é um dos primeiros pontos a ser levantado, sendo atrelado ao acesso, ao financiamento e a prática de ensino. Sinalizam que as matrículas das crianças de 04 a 05 anos devem acontecer nas instituições de educação infantil para a plena realização das aprendizagens e o desenvolvimento dos pequenos. Nesta unidade, podemos pontuar que o MIEIB ao tratar sobre a obrigatoriedade está preocupado com que estas crianças estejam na educação infantil e não que promovam testes para a entrada precoce no ensino fundamental, caso ela esteja “preparada” para isto. Ainda, destacam que mesmo com a nova faixa etária na obrigatoriedade nas escolas de educação infantil a prática de ensino não pode ser marcada por repetição e massificação de atividades.

Outra questão a ser apresentada e enfatizada é a educação infantil como a primeira etapa de escolarização do indivíduo, etapa de aprendizagem e de formação de conceitos sobre o mundo que o cerca. Para isso, deve levar em consideração o espaço físico, estrutura arquitetônica da escola, material didático e pedagógico, material mobiliário, formação específica para professores que irão trabalhar com esse público (da educação infantil), profissionais de apoio e toda equipe técnica da escola. Atrelada às questões da educação infantil como primeira infância nas reivindicações do MIEIB, temos essas questões sobre infraestrutura, pois para tomar a etapa como primeira e fundamental ao desenvolvimento das crianças e precisamos de condições para isso. Portanto, no que tange à educação infantil devem-se cumprir rigorosamente o que estabelece a legislação vigente, a educação infantil ao longo de suas conquistas, considera a criança como um sujeito de direitos e a educação de zero a seis anos como primeira etapa da escolarização na educação básica.

O corte etário garante que não haja antecipação da matrícula no ensino fundamental da criança de 5 anos. A determinação propõe que as crianças que completam 6 anos de idade após 31 de março devem ser matriculadas nas instituições de educação infantil, de acordo com a Resolução nº 6, emitida pelo Conselho Nacional de Educação em outubro de 2010. Contudo, observamos que sem força de lei, porém, a resolução não é seguida em todo o país e que famílias que discordam do corte etário buscam na justiça o direito de matricular os filhos no primeiro ano do Ensino Fundamental, mesmo que façam aniversário no último dia de dezembro. Para crianças que completam quatro anos, a regra é a mesma, pois se o aniversário for antes de 31 de março, podem frequentar a escola obrigatoriamente.

Esta questão é discutida pelo Movimento em defesa da não matrícula dos pequenos de cinco anos no ensino fundamental, pois estão em fase de desenvolvimento e na educação infantil serão desenvolvidas as potencialidades para que adentrem a próxima etapa e ao processo de alfabetização. Antecipar uma etapa pode fazer a criança retroceder em seu desenvolvimento, pois aquele que deveria ser estimulado e desenvolvido no trabalho pedagógico da educação infantil, foi antecipado e/ou interrompido.

Com a EC nº 59/09, observamos a incidência da discussão acerca da avaliação da educação infantil, ao que concerne aos testes de larga escala, voltados aos dados que não esclarecem no desenvolvimento das crianças e atendem à lógica do mercado. Neste sentido, fazendo uma relação entre as categorias, as parcerias público-privado na educação materializam a proposta do terceiro setor, assumindo a lógica do setor privado regida pelos princípios da chamada administração gerencial. As instituições do terceiro setor ao interferirem nas diretrizes, na formação de professores, nos materiais didáticos-pedagógicos e nas propostas de sistematização da educação pública, apresentam-se como um evidente desrespeito a responsabilidade do Estado pela política educacional, segundo os princípios desenvolvidos pela CF (1988) e a LDBEN (1996), pois as escolas públicas são regidas por uma gestão democrática e responsável por seus projetos pedagógicos, definições de metodologia, gestão e avaliação.

É nesta perspectiva que o MIEIB “delata” as parcerias público-privadas. A esfera educacional responde às exigências acima indicadas por meio da adoção de distintas políticas de convênio e parcerias: comprando material apostilado, adquirindo sistemas de gestão elaborados por instituições com ou sem fins

lucrativos, ampliando as matrículas custeadas por recursos públicos em instituições privadas, além da terceirização de merendas e contratação de funcionários que não integram o quadro do magistério. Portanto, o MIEIB/Sul rejeita este tipo de prática que nega as especificidades da escola e de uma gestão democrática pautada na legislação.

Esta questão nos faz pensar nas consequências que afetam a gestão da educação pública, principalmente, no que diz respeito a gestão democrática. Já salientados em pesquisas e na legislação, que tem parceria com o privado e que é desenvolvido pela padronização e pelo como fazer. Ressaltamos a etapa educacional que o MIEIB defende, lembramos as especificidades desta faixa etária e a importância da autonomia institucional em escolher o que é melhor para as crianças pequenas em constante aprendizado e desenvolvimento.

Observamos a militância sobre a ampliação de vagas desde 2007 e que se instaura até no ano de 2015. Buscando aportes no PNE (2014) nota-se que quase todo o discurso está voltado para a ampliação de vagas, qualidade e desenvolvimento da etapa. Uma das metas que se destacam aqui é a de universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final do Plano.

O Plano (2014) traz em sua primeira meta a universalização da educação infantil. Busca-se desde 2001, no PNE anterior, a universalização e ampliação das vagas nas instituições de educação infantil e o discurso se acentua em todas as políticas pós EC nº 59/09. O MIEIB não vem se posicionando e fiscalizando a questão do acesso de maneira equivocada, visto que a discussão está em voga e algo precisa ser melhorado, principalmente por ser a primeira etapa, pois temos um discurso decorrente de 2007 a 2015.

O movimento preocupa-se com o que está sendo efetivado a partir da obrigatoriedade, pedindo o monitoramento da educação básica de quatro aos 17 anos. Ele quer esclarecimentos e faz apontamentos ao MEC necessários para que a lei seja cumprida e que nenhuma criança de 0 a 6 anos perca seu direito à vaga nas instituições de educação infantil e que permaneçam nelas a fim de não entrar precocemente no ensino fundamental.

#### 4.2 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sobre o Financiamento da Educação Infantil, verificamos que há nos documentos formulados para a educação infantil desde o início dos anos 2000, as seguintes categorias: financiamento, expansão, manutenção e melhoria. Neste sentido, cabe discutirmos estas categorias que nos apoiaram nas análises fundamentais desta pesquisa. A partir de tais apontamentos, as sínteses que realizamos sobre as categorias a serem desenvolvidas, a partir da perspectiva do discurso que se coloca pelo MIEIB, são: **Financiamento** – ligado a um conjunto de recursos monetários que se destinam a realizar uma determinada atividade ou projeto econômico. Neste sentido, o financiamento é dado pelo Estado, que por meio de programas subsidia a educação. **Expansão** – no financiamento, a expansão está ligada a criação de estratégias para o crescimento de um determinado setor, no caso a educação infantil. É preciso subsídio para engendrar ações para a expansão do ensino. **Manutenção** – formada por um conjunto de ações que ajudam no bom e correto funcionamento de algo. O termo não está ligado apenas ao financiamento, mas, percebemos que nas políticas manutenção sempre vem ao encontro de políticas de desenvolvimento econômico. **Melhoria** – transformar qualitativamente algo.

Na Carta de São Luís (2007) reivindicaram que a implementação do FUNDEB garanta que o direito à Educação Infantil fosse assegurado às crianças até o término do ano letivo em que completarem 6 (seis) anos de idade, conforme o artigo 10, parágrafo 4 da Lei nº 11.494/2007; que verbas públicas sejam direcionadas par as instituições educacionais públicas, respeitando as disposições legais, tendo o poder público dever de investir prioritariamente na expansão da educação infantil na rede pública; que haja significativa ampliação de recursos do Pró-Infância, como uma das formas de assegurar a expansão e a melhoria da qualidade da educação infantil; bem como que o decreto de regulação da implementação da Lei do FUNDEB assegure prazo de transição para as instituições de educação infantil conveniadas com o Poder Público até abril de 2007, data de publicação da Lei, atendam exigências.

A Carta de Porto Alegre (2008) pontua que o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE reveja e aumento os valores do per capita relativos ao Programa Nacional de Alimentação para Creches – PNAC e ao Programa Nacional de Alimentação Pré-escolar – PNAP de forma a atender as

necessidades nutricionais das crianças da educação infantil; que haja reformulação do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE de forma a incluir todas as instituições públicas de educação infantil cadastradas no censo escolar; que sejam apoiados e financiados cursos presenciais de formação inicial, continuada e especializações em educação infantil a serem oferecidas pelas universidades públicas que possuam cursos de Pedagogia; que sejam aumentados os coeficientes do FUNDEB para a educação infantil, reafirmando assim a importância deste Fundo como propulsor das políticas públicas para a área.

Já na Carta de Balneário Camboriú (2009) solicita que seja fortalecido o PDDE a fim de possibilitar a aquisição de materiais educativos e artísticos, tais como: jogos, brinquedos, literatura infantil, mídias, equipamentos eletrônicos, instrumentos sonoros e musicais, imagens, entre outros. Ainda, requer-se a elaboração de um documento orientador ou resolução que normatize e oriente a aquisição dos materiais acima descritos de forma adequada, primando pela qualidade dos mesmos; que o FNDE reveja e aumente os valores per capita relativos ao PNAC e ao PNAP de forma a atender às necessidades nutricionais das crianças da educação infantil. Que sejam revistos e aumentados os fatores de ponderação do FUNDEB para a educação infantil conforme o dispositivo constante do Artigo 13, I da Lei nº 11.494, que diz que os fatores de ponderação fossem definidos em função do custo real de cada etapa e modalidade da educação básica, tendo em vista que a creche e a pré-escola têm o custo mais elevado; que seja garantido um maior aporte de recursos financeiros oriundos do fim da DRU para a efetivação de políticas de educação infantil. Por fim, na carta de 2010, que sejam garantidos recursos oriundos do pré-sal para a efetivação de políticas públicas para a educação infantil.

Na Carta de Belém (2010) reivindica ao MEC que envie esforços para que o CAQi, seja adotado como referência no aumento dos percentuais de financiamento para a educação infantil. A UNDIME, CONSED e os Dirigentes Estaduais e Municipais de Educação que não autorize o uso indevido dos recursos públicos na adoção de sistemas educacionais apostilados em estabelecimentos de educação infantil públicos, considerando ser este um processo de privatização das competências e responsabilidades dos gestores municipais, e ainda, o cerceamento do direito da comunidade escolar de participar da elaboração, execução e avaliação das propostas pedagógicas conforme prevê a LDBEN nº. 9394/96.

À UNCME e aos Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação que posicionem-se contrários ao uso indevido dos recursos públicos na adoção de sistemas educacionais apostilados em estabelecimentos de educação infantil públicos, considerando ser este um processo de privatização das competências e responsabilidades dos gestores municipais. Ainda, solicita o cerceamento do direito da comunidade escolar de participar da elaboração, execução e avaliação das propostas pedagógicas conforme prevê a LDBEN nº. 9394/96.

No ano seguinte, com a Carta de Salvador (2011) solicita ao MEC que se posicione de forma contrária ao uso dos recursos públicos na adoção de sistemas educacionais apostilados em instituições de Educação Infantil, e, para a UNDIME e o CONSED que promovam políticas públicas, em regime de colaboração, que garantam a formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação que atuam na Educação Infantil.

As reivindicações da Carta aberta do MIEIB (2012) busca que as políticas públicas de financiamento para a educação infantil devem ter como base o custo-aluno qualidade inicial. Na Carta de Brasília (2013) ao MEC que assuma o Custo Aluno Qualidade Inicial – CAQi como referência para a definição do custo-aluno qualidade na Educação Infantil. À UNDIME e ao CONSED que exijam do FNDE a adoção do CAQi como referência para a definição do custo-aluno qualidade na Educação Infantil.

Na Carta de Cuiabá (2014) se direciona ao MEC para que assuma o CAQi como referência para a definição do custo-aluno qualidade na Educação Infantil. Para a UNDIME e ao CONSED que exijam do FNDE a adoção do CAQi como referência para a definição progressiva do custo-aluno qualidade na Educação Infantil, e, ainda, ao TCE's que acompanhe e monitore a aplicação dos recursos do FUNDEB e outros destinados à Educação Infantil. Por final das cartas selecionadas, na Carta aberta (2015) que se efetive de fato o Sistema Nacional de Educação, e assegure a ampliação dos investimentos para a educação, na garantia do cumprimento dos 10% do PIB para efetivação de uma educação para todos.

A temática do financiamento explicitamente por meio das reivindicações por subsídio, aplicação de subsídios, programas, aumento de coeficiente das crianças e garantia de novos recursos. Discutiremos estes fatores, realizando uma análise dos discursos dos documentos. A temática do financiamento abarca vários itens, pois ele é fundamental para que a educação pública aconteça, assim, políticas públicas, pré-

sal, fim da DRU, obrigatoriedade da entrada da criança de 4 anos na escola, dentre outros fatores, estarão neste diagnóstico.

Em relação aos programas que subsidiam a alimentação escolar, o MIEIB/Sul destaca em seus posicionamentos a inclusão de instituições filantrópicas e sem fins lucrativos. Sabemos que várias crianças fazem parte destas instituições e, que, como em nosso atual cenário temos acordos entre o município e as instituições de ensino filantrópicas, confessionais e comunitárias. Observa-se que a CF de 1988, em seu artigo 213, consentiu que os recursos públicos continuassem a ser destinados às escolas anteriormente citadas. Contudo, o MIEIB nos mostra que entre a realidade e a forma da lei existe uma contradição, visto que os programas PNAC, PNAP (naquela ocasião) não foram incluídos nas instituições sem fins lucrativos de educação infantil.

Contudo, este ponto vem ao encontro de outra questão importante tocada pelo MIEIB/Sul para que aumente os valores per capita do PNAC, PNAP e que seja aumentado os coeficientes do FUNDEB para a etapa e que o INEP reformule os campos de registro do Censo Escolar para instituições sem fins lucrativos conforme o art. 8º da Lei do FUNDEB<sup>46</sup>.

Podemos ressaltar neste aspecto que há muito que melhorar em termos de financiamento, no que concerne em valores por criança, mesmo sabendo que o FUNDEB realizou, ainda que pesem as dificuldades, progrediu rumo a um novo conceito de escola pública e, principalmente, ensejou-se a busca pela melhoria da qualidade da educação brasileira. Assim, podemos analisar que a melhoria de programas de financiamento e destinação de recursos são pontos relevantes para a efetivação das instituições de educação infantil, visto que o aumento de vagas da educação de 0 a 6 anos de idade e da educação integral.

---

<sup>46</sup> O MIEIB defendia o repasse a escolas sem comunitárias, filantrópicas e sem fins lucrativos. Percebemos uma mudança da redação apenas em 2012: § 1º Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do ADCT, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas na educação infantil oferecida em creches para crianças de até 3 (três) ano (anulada); § 1º Será admitido, para efeito da distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do ADCT, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas: (Redação dada pela Medida Provisória nº 562, de 2012, retirada); § 1º Será admitido, para efeito da distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do ADCT, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas: (Redação dada pela Lei nº 12.695, de 2012): I - na educação infantil oferecida em creches para crianças de até 3 (três) anos; (Incluído pela Lei nº 12.695, de 2012) (Lei nº 11.494/2007, FUNDEB, 2007).

Acreditamos que sobre este aumento de valores de financiamento da educação infantil, o MIEIB destaca dois elementos que devem ser destinados para as crianças pequenas: recursos oriundos do fim da DRU e dos royalties da exploração do pré-sal. Estes dois mecanismos são responsáveis por uma grande arrecadação de fundos para o Estado. Como dito anteriormente, há muito o que melhorar no financiamento da educação infantil, principalmente na faixa etária de 0 a 3 anos.

Com o fim da DRU o dinheiro retirado das políticas sociais é mantido e o MIEIB esclarece que parte disto deve ser destinado a educação infantil, bem como os royalties do pré-sal, que é transferido ao Estado, destinados ao FUNDEB e colocados como recurso nacional as instituições de educação infantil. Estes posicionamentos estão nas cartas de 2009 e 2010, dois anos consecutivos exigindo modificações destes fundos para a educação infantil. Ainda, podemos evidenciar que tais apontamentos sobre o aumento de fundos de investimento em educação, melhor dizendo no FUNDEB, aumentaram no ano de 2009 com a EC nº 59/09, que amplia o ensino básico dos 4 aos 17 anos.

Nas cartas mencionadas, anteriormente, constam reivindicações sobre a nova lei da obrigatoriedade e que se necessita investir ainda mais na educação infantil, mas que não se tenha prejuízo na faixa etária de 0 a 3 anos, visto que na CF (1988) a educação é direito de todos. É preciso investimentos para a ampliação das vagas acerca da obrigatoriedade, recursos, material pedagógico e formação de professores. Ainda, podemos citar o Ofício nº 30/2010 do MIEIB, em Santa Catarina, é evidente esta preocupação em querer saber sobre a ampliação dos recursos financeiros para a educação infantil, enfatizando que a “temática do financiamento é recorrente nos eventos do Mieib e é apontada pelos gestores como principal entrave para a execução de diretrizes estabelecidas pela EC nº 59, sem [...] prejuízo para a Educação Infantil na faixa de 0 a 03 anos de idade” (MIEIB, 2010, p. 1).

O MIEIB em seus documentos destacados aponta questões fundamentais para a temática de financiamento. As instituições sem fins lucrativos muitas vezes fazem o papel que é Estado é responsável, pelo fato de as instituições não possuírem vagas suficientes à todas as crianças, ou seja, temos um colaborador e que precisa ser financiado pelo Estado para atender os pequenos que ali frequentam e que contradiz ao acesso como direito único. Contudo, vemos que a questão do financiamento tem muito a progredir, principalmente, na educação infantil e o MIEIB

vem reivindicando novos fundos para o FUNDEB, como ressaltado a DRU e o pré-sal. Na passagem ao final desta análise acerca da EC nº 59/09, é evidente a preocupação do Movimento sobre o financiamento, pois sem ele é impossível fazer uma escola pública e de qualidade a todas as nossas crianças, ainda mais com a ampliação da faixa etária e a demanda de vagas nas escolas.

O FUNDEB induziu o aumento do aporte de recursos para a educação infantil, mas é preciso fazer cumprir a lei da destinação de recursos. Face ao exposto, ressaltamos que a formulação da política de educação infantil, atualmente com forte tendência de municipalização, deve ser implementada na perspectiva da garantia de direitos à criança – prescinde, portanto, de critérios de universalização e de atendimento integral e não de políticas e programas pontuais. Atualmente o que mais se destaca em relação ao financiamento no PNE em relação é que deve ser destinado de 10% do Produto Interno Bruto para ser aplicada à educação.

Observamos, em meio ao discurso do MIEIB, que existem muitos desafios a serem enfrentados, pois entendemos que os recursos ainda são insuficientes, mas faz-se necessário uma preparação técnica para ampliar e melhorar a oferta de educação infantil. A regulamentação do Regime de Colaboração e a ampliação dos recursos, tendo como referência o custo aluno-qualidade (CNDE, 2006), além da participação ativa da população local, constituem-se em desafios a serem enfrentados na construção da política nacional de educação infantil, pautada na ampliação/universalização do acesso e melhorias no atendimento, como falamos sobre o Acesso e Primeira Etapa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais são sobre um ator não estatal que está intimamente ligado às políticas de educação infantil brasileira e atento ao funcionamento da mesma, lutando para que os direitos das crianças sejam cumpridos. Neste texto, buscamos realizar discussões entre os estudos sobre a educação infantil e o cenário da sua política inserindo o MIEIB como objeto de análise.

Iniciamos estas considerações ao tratarmos da perspectiva histórica que nos auxiliou na análise e na crítica de políticas destinadas a infância, a fim de não as considerar como pertencentes a uma classe social e sujeitas às mesmas condições, forças políticas e econômicas que imprimem-nas como aos demais a exclusão social, as desigualdades e a exploração. E, é, neste cenário que o MIEIB surge na década de 1990, em que desigualdades movem a união de fóruns de educação infantil do Brasil ao lutar pela infância e pela educação infantil em uma sociedade classista, desigual e de contradições.

Necessitamos analisar as propostas do MIEIB frente às políticas educacionais para a Educação Infantil no Brasil, tendo em vista que foi necessário discorrer sobre os fatores históricos. Nosso objetivo foi compreender o motivo pelo qual o MIEIB tem uma militância tão importante pela educação infantil e tem visibilidade junto aos órgãos do Estado no que tange as políticas de funcionamento dessa etapa de ensino. Tal inquietação justificou esta investigação, pois foi necessário debater como os Movimentos Sociais estão envolvidos nas discussões que envolvem a educação pública brasileira e o porquê desta inserção.

A partir dos resultados da pesquisa percebemos que o MIEIB tem uma história recente, assim como a educação infantil brasileira e que nasceu do descontentamento que militantes da área em 1998 tinha com a educação das crianças pequenas unindo as oportunidades a elas oferecidas: desigualdade, pobreza, falta de oportunidades e acesso às escolas. Os direitos das crianças estão em documentos oficiais formulados pelo MEC, mas na prática o acesso e a qualidade não eram para todos. Em meio de embates políticos, reforma do aparelho do Estado e um governo, substancialmente, neoliberal, se constituiu o MIEIB e os seus princípios que se mantém os mesmos até os dias atuais. Cabe ressaltar que o Movimento está mais forte e com maior visibilidade.

E, é, isto, que percebemos nas cartas analisadas. Visibilidade e reivindicações correntes de 2007 a 20145 pelo MIEIB, principalmente, por julgarmos como período de longas transformações para a educação infantil: procura pelo acesso às instituições de educação infantil, FUNDEB, novas diretrizes, nova obrigatoriedade da educação básica, alteração de leis acerca da formação do professor da educação infantil, dentre outros fatores expostos durante o trabalho. Seus direcionamentos ao MEC, UNDIME, Conselhos e Ministérios nos revelam um ator estatal que está tentando construir “políticas de alcance” para alcançar apenas o que está na lei e não é cumprido ou transformado de acordo com a demanda da educação infantil.

O MIEIB, nesta análise, propõe posicionamentos que se vinculam aos militantes da área da educação infantil, enviando reivindicações diretamente as organizações governamentais responsáveis pela educação infantil. As categorias selecionadas para a análise nos mostram um discurso que percorre desde 2007, Carta de São Luís, até 2015, na Carta Aberta do MIEIB. O Movimento vem lutando e não mede esforços nesta luta. Acreditamos ter realizado uma análise que envolve as reivindicações e o porquê das mesmas, tendo um olhar acadêmico para os posicionamentos, a fim de compreender as discussões que cercam os fóruns, bem como aquilo que não está sendo cumprido na forma da Lei.

As categorias expostas foram apenas algumas das possibilidades encontradas, lembrando que o nosso ponto de chegada pode se tornar o ponto de partida para outros. A síntese realizada possibilitou compreender que os diferentes documentos produzidos, bem como constatar uma dificuldade do reconhecimento da educação infantil, visto a quantidade de posicionamentos do Movimento, sejam eles políticos ou teóricos, por isso, e, conseqüentemente, chegar ao chão-das-escolas os conhecimentos necessários para a compreensão das especificidades e responsabilidades da atuação junto à pequena infância, num viés não escolarizante e, que, não antecipe o Ensino Fundamental.

O MIEIB nos traz importantes reflexões dos estados que o compõem, como também sobre o cenário nacional, visto que as categorias tratadas não são esferas particulares de estado ou regiões, mas sim envolvem a legislação nacional que rege a educação infantil brasileira. Assumir a educação infantil em seu caráter educativo é compreendê-la na esfera do direito público subjetivo, como um bem público e,

assim, devendo fazer parte de uma política universalista para a primeira etapa da educação básica brasileira.

Os documentos analisados nos mostram que esta é a premissa de toda militância, elaborando documentos e criando estratégias de mobilização e articulação dos fóruns, pois o alcance ansiado pelo MIEIB está presente em todo o país. Em igual medida, percebemos que é necessário ampliar as demandas e as exigências e, o interfóruns, busca diálogo com o poder público, sendo esta uma das estratégias para a garantia do direito à educação infantil.

A consolidação dos fóruns, as parcerias com diferentes fundações, bem como alguns dos documentos apontados no trabalho, nos mostram que o Movimento não é um fenômeno neutro e está inserido em um campo de disputas. O que podemos perceber é que neste momento as políticas educacionais vêm com um discurso de colaboração e cooperação entre Estado e sociedade civil. Desta forma, o MIEIB reúne forças e luta por uma educação infantil como direito único e subjetivo da criança de zero a seis anos.

No movimento da história e dos fenômenos que à integram, percebemos um discurso decorrente nas reivindicações, ou seja, apesar da instauração de várias políticas no decorrer do século XXI, nos faz perceber que algo precisa ser qualitativamente transformado acerca do acesso e financiamento, fatores analíticos postos para este trabalho. Isto é evidenciado no PNE de 2014 que logo em sua primeira meta traz sobre a universalização e a ampliação do financiamento da educação.

Contudo, mesmo com um ano de aprovação do PNE, temos a Carta Aberta do MIEIB (2015) onde dispõe para que se efetive de fato o Sistema Nacional de Educação. Assegure a ampliação dos investimentos para a educação, na garantia do cumprimento dos 10% do PIB para efetivação de uma educação para todos e que sobre a identidade da Educação Infantil: primeira etapa da educação básica; instituição educacional; com funcionamento diurno e integral; com professores/as habilitados/as na forma da Lei; oferta de vagas próximo à residência das crianças; idade de corte para efetivação da matrícula e sua articulação com o Ensino Fundamental. Portanto, percebemos que mesmo em um ano de Plano, o cenário ainda não está se transformando, que o MIEIB vem acompanhando e reivindicando fortemente os fatores apontados.

Evidentemente, há muito trabalho a ser feito para uma educação de qualidade. Estudar as políticas de educação infantil e sua realidade dentro das instituições, como mostraram os estágios desenvolvidos pelo curso e pelas pesquisas realizadas durante a graduação, mostra o quanto temos que lutar por essa etapa da educação básica. Exige-se melhor financiamento, melhores políticas educacionais e democratização da educação infantil. Militância e defesa da multiplicidade de alternativas para que a educação infantil, direito da criança estabelecido pela legislação vigente, consistente contra a desigualdade e a injustiça social.

Findamos este texto salientando que a luta em defesa da educação infantil de qualidade para todas as crianças brasileiras é o que move e dá sentido às ações do MIEIB, que vem se multiplicando pelo país por meio da ação articulada de seus 27 fóruns estaduais de educação infantil. Salientamos, também, que ao fazer a análise de conteúdo do MIEIB e compreender a política educacional como um todo complexo, nos mostra o campo de disputas que se inserem, bem como que todo o debate que estas políticas se fixam são campos de disputa por possuir interesses diversos e distintos.

Financiamento da Educação Infantil e Acesso e Primeira Etapa foram as principais bandeiras de luta encontradas nos documentos selecionados e se fazem presentes na educação infantil brasileira. Algo precisa ser melhor caracterizado nas categorias que escolhemos discutir, transformar, cumpridas de acordo com a Lei. Constatamos que são assuntos que se entrelaçam e fazem parte da realidade escolar que precisa de acesso, qualidade, subsídios, oportunidade. Este é o papel do MIEIB: criar propostas e direcionar pontos para o poder público para que melhore a educação da criança pequena portadora de direitos.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- BARRETO, Â. M. R. B. Pelo direito à Educação Infantil: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. **Criança**, Revista do professor de Educação Infantil. Ministério da Educação, n. 46, p. 24-26. Brasília, dezembro de 2008.
- BARRETO, Â. M. R. F. A educação infantil no contexto das políticas públicas. **Revista Brasileira de Educação**, RJ, n. 24, p. 53-65, set./out./nov./dez., 2003.
- BARRETO, Â. M. R. F. Pelo Direito à educação infantil: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. **Revista Criança**, Brasília, n. 46, p. 24-26, dez. 2008.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOBBIO, N; MATTEUCCI, N; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. São Paulo: UnB – Imprensa Oficial, 2004.
- BOURDIEU, P. Introdução a uma Sociologia Reflexiva. In: BOURDIEU, P. \_\_\_\_\_. **O poder Simbólico**. Rio de 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b. p. 17-58.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. 2009e. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em: dezembro de 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.
- BRESSER PEREIRA, L. C. A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Cadernos MARE da Reforma do Estado**, Brasília, DF: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, v. 1, p. 1-59, 1997.
- CARVALHO, E. J. de. Educação e Diversidade Cultural, In: FAUSTINO, Rosangela Célia; CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de (Org.). **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: EDUEM, 2010. p. 17-54.
- CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Nacional da Educação Infantil: primeiras

aproximações. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Org). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados/UFSC/UFSCar/UNICAMP, 1999a. p. 19-49.

CERISARA, A. B. Referencial Curricular nacional para educação infantil no contexto das reformas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, p. 329-348, n.80, set. 2002.

CHESNAIS, F. Capitalismo de fim de século. In: COGGIOLA. (Org.) **Globalização e socialismo**. São Paulo: Xamã, 1996. p. 7-33.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

FLORES, M. L. R. Fórum de Educação Infantil. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

KUHLMANN JR., M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A.L.G.; PALHARES, M.S. (Org.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999.

LEHER, R.; SETUBÁ, R. **Pensamento Crítico e Movimentos Sociais**: diálogos para uma nova práxis. São Paulo: Cortez, 2005.

FLORES, M. L. R.; KLEMANN, V.; SANTOS, M. O. **Estratégias de Incidência para ampliação do acesso à educação infantil**. São Paulo: Campanha Nacional pelo direito à Educação, 2010 (caderno).

FLORES, M. L. R; KLEMANN, V; SANTOS, M. O. **Estratégias de Incidência para ampliação do acesso à educação infantil**. São Paulo: Campanha Nacional pelo direito à Educação, 2010 (caderno).

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

LOPES, L. B. F.; LARA, A. M. B. Repercussões da política internacional na política para a educação infantil brasileira após 1990. **Cadernos ANPAE**, Vitória, v. 7, n. 7, ago., 2009, .

MIEIB. **Carta aberta do MIEIB ao Ministro da Educação Aloízio Mercadante**. 2012. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)> Acesso: março de 2015.

\_\_\_\_\_. **Carta Aberta do MIEIB**. 2015. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de Balneário Camboriú** – XXV Encontro Nacional do MIEIB, 2009. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de Balneário Camboriú**. XXV Encontro Nacional do MIEIB. Balneário Camboriú, SC. 2009. Disponível em: [mieib.org.br](http://mieib.org.br).

\_\_\_\_\_. **Carta de Belém** – XXVI Encontro Nacional do MIEIB, 2010. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de Brasília** – XXIX Encontro Nacional do MIEIB, 2013. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de Cuiabá** – XXX Encontro Nacional do MIEIB, 2014. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de Porto Alegre** – XXIII Encontro Nacional do MIEIB, 2008. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de Porto Alegre**. XXIII Encontro Nacional do MIEIB. Porto Alegre, RS. 2008. Disponível em: [www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br).

\_\_\_\_\_. **Carta de Salvador** – XXVII Encontro Nacional do MIEIB e II Encontro Estadual de Educação Infantil do FBEI, 2011. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Carta de São Luís** – XXII Reunião do MIEIB, 2007. Disponível em: <[www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br)>

\_\_\_\_\_. **Ofício 30/2010** – Carta ao Presidente da UNDIME Nacional. Santa Catarina, 2010. Disponível em: [www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br).

\_\_\_\_\_. **Projeto Interfóruns de Educação Infantil** – ano 2000. SP, 2000.

MORAES, R. C. C. **Neoliberalismo: de onde vem para onde vai?** São Paulo: Senac, 2001.

MOREIRA, J. A. S.; LARA, A. M. B. **Políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil (1990-2001)**. Maringá: Eduem, 2012.

Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB. **Educação Infantil: construindo o presente**. Campo Grande/MS: UFMS, 2002.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. Expressão Popular: 2001.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: Uma introdução Crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

NOMA, Amélia Kimiko; CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Novas Práticas educativas nos anos 90: novos modelos de administração pública e de gestão da educação brasileira. In: ROSIN, Sheila Maria; RODRIGUES, Elaine (Org). **Infância e práticas educativas**. Maringá: Eduem, 2007. p. 221-233.

NUNES, D. G. **Educação Infantil e Movimentos Sociais: um estudo sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil MIEIB**. UFRGS, Porto Alegre, 2010. (Relatório de pesquisa).

NUNES, D. G. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil: a construção de uma identidade cultural e política. In: **33º Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2010, Caxambu - MG. 33º Reunião Anual da ANPED, 2010.

PEREIRA, J. D.; SILVA, S. S. de S.; PATRIOTA, L. M. **Políticas sociais no contexto neoliberal: focalização e desmonte dos direitos**. Qualitas – Revista Eletrônica, Paraíba, ed. especial, 2009. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/viewFile/64/56>> Acesso em: dezembro de 2014.

SANTOS, M. O. Educação Infantil no Brasil: algumas reflexões. **Presente! Revista de Educação**, Salvador, p. 9-15. n. 67, abr./jul. de 2010.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SANTOS, H. Grupos de interesse e redes de políticas públicas: uma análise da formulação da política industrial. Civitas – **Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, ano 2, n. 1, p. 193-210, jun. 2002.

SANTOS, H. Perspectivas contemporâneas para a constituição de redes de políticas públicas. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 5. n. p. 59-68, jan./jun. 2005.

SANTOS, H. **Sociedades complexas e rede de políticas públicas: análise da governança na alocação de recursos**, 2006. Disponível em: [http://www.iepim.com.br/artigos/Artigo\\_Hermilio\\_Santos.pdf](http://www.iepim.com.br/artigos/Artigo_Hermilio_Santos.pdf). Acesso em: 22 de maio de 2014.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v.23, n.2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA, F. B. da; JACCOUD, L.; BEGHIN, N. **Políticas sociais no Brasil: participação social, conselhos e parcerias**. 2005, p. 373-407. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/livros/2009/livro\\_questao\\_social.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/livros/2009/livro_questao_social.pdf). Acesso em: abril de 2014.

SILVA, I. C. A. L. **Política Nacional de Educação Infantil: a participação de atores não estatais na elaboração da política**. Campinas: UNICAMP, 2013 (tese de doutorado).

SILVA, I. G. **Democracia e participação na “reforma” do Estado**. São Paulo: Cortez, 2003.

SOARES, L. T. **O desastre social**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.