

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO



**Rosiane Brandão Siqueira Alves**

**Intelectuais e Militância:  
O Fórum Permanente de Educação  
Infantil do estado do Rio de Janeiro  
como espaço de práxis política**

**Tese de Doutorado**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Ciências Humanas – Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação da PUC-Rio.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Sonia Kramer

Rio de Janeiro  
Fevereiro de 2024

## **Rosiane Brandão Siqueira Alves**

**Intelectuais e Militância:  
O Fórum Permanente de Educação  
Infantil do estado do Rio de Janeiro  
como espaço de práxis política**

### **Tese de Doutorado**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Ciências Humanas – Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação da PUC-Rio.

**Prof<sup>a</sup>. Sonia Kramer**

Orientadora

Departamento de Educação – PUC-Rio

**Prof<sup>a</sup>. Alicia Maria Catalano de Bonamino**

Departamento de Educação – PUC-Rio

**Prof. Jefferson da Costa Soares**

Departamento de Educação – PUC-Rio

**Prof. Daniel Ferraz Chiozzini**

Departamento de Educação – EHPS/PUC-SP

**Prof<sup>a</sup>. Gabriela Barreto da Silva Scramingnon**

Departamento de Educação – Unirio

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial do trabalho, é proibida sem a autorização da universidade, da autora e da orientadora.

### **Rosiane Brandão Siqueira Alves**

Historiadora (2007) graduada pela UFRJ, Especialista em História Contemporânea (2010) Especialista em Educação Infantil (2016) e Mestra em Educação (2019) pela PUC-Rio. Professora da Rede Estadual do Rio de Janeiro.

Ficha Catalográfica

Alves, Rosiane Brandão Siqueira

Intelectuais e militância: o Fórum Permanente de Educação Infantil do estado do Rio de Janeiro como espaço de práxis política / Rosiane Brandão Siqueira Alves; orientadora: Sonia Kramer. – 2024.  
208 f.; 30 cm

Tese (doutorado) –Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2024.  
Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Políticas públicas de Educação Infantil. 3. Intelectuais. 4. Trajetórias. 5. Movimento social. 6. História oral. I. Kramer, Sonia. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Para meu marido, amigo e companheiro;  
Para minha irmã e alma gêmea;  
Para minha mãe e meu pai, presentes em mim, ecoando em tudo que faço;  
A todos e todas intelectuais militantes, que não desistem de sonhar.

## Agradecimentos

Em primeiro lugar agradeço a Deus que em todo tempo, certos e incertos, me deu forças e estratégias para chegar até aqui.

Não posso dizer que me senti sozinha ao produzir esta tese. O processo de escrita foi marcado pelo trabalho coletivo e possui as marcas de tantas outras pessoas. Entendo isso, com afeto, a minha gratidão;

A minha querida Professora Sonia Kramer que me orientou alçar voos mais amplos e me ensinou a ser pesquisadora e, acima de tudo, tornar-me mais humana, com as minhas todas as limitações pertinentes ao desenvolvimento humano. Não posso me esquecer de que, inclusive, em todo esse processo, eu me envolvi e me fez apaixonar pela Educação Infantil e pelas políticas educacionais.

Ao CNPq e à PUC-Rio, pelos auxílios concedidos, sem os quais este trabalho não poderia ter sido realizado. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Ao Departamento de Educação, na pessoa da professora Cristina Carvalho, professora Giselle Ferreira e professor Pedro Teixeira, que coordenam a Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio neste momento de conclusão, bem como aos professores e professoras do Departamento que mostram caminhos e são basilares em minha trajetória.

À equipe técnica do departamento de Educação: Daniela Moraes, Marnei Siqueira, Janaína Colares, Geneci Felix, Eduardo Lopes e a Sandra Parintins (Em memória) que desde o meu primeiro dia na PUC, em 2014, me acolheram, incentivaram e deram orientações e direcionamentos nas questões burocráticas e acadêmicas. Também não posso deixar de agradecer o café quentinho preparado pelo Dudu, o delicioso bolo de mel preparado pela querida Sandra e a generosidade do Ge em partilhar suas experiências e profissionalismo que foi suporte e ombro amigo em muitos momentos.

A minha querida e amada irmã Rejane que assim como tantas outras construções e decisões da vida, este trabalho foi forjado nas nossas conversas. Nessa irmandade seu acompanhamento foi ativo e participativo em todos os percursos. Obrigada por ser na minha vida uma fortaleza, sem egoísmos.

Minha mãe, que semeou com amor e me fez acreditar na Educação. Caminhou lado a lado comigo em todo o percurso.

Samuel, amado esposo, amigo e companheiro, que com generosidade me ajudou a suportar o peso das responsabilidades e os tropeços pelo caminho.

Minha gratidão ao meu irmão Jesiel, minhas irmãs Marilene, Odaísa, Geni e Nilsa, sobrinhos, sobrinhas, cunhados e cunhada, enfim todos os familiares e amigos. Vocês são essenciais na minha vida.

Minha gratidão aos meus alunos e alunas que ecoam neste trabalho quando me provocam a refletir minhas origens de aluna da Escola pública. Também aos professores e professoras e companheiros (as) de trabalho, em especial a Ana Isaura, Valéria, Saturnino, Renata, Luana, Leonardo, Márcio, Menezes que, com escuta atenta, acolhedora, apoio e encorajamento. Também aos meus diretores Márcia, João e Marcelo e toda equipe administrativa e pedagógica pelo acolhimento.

Ao querido amigo Edson, companheiro da Baixada Fluminense, presente que o INFOC me deu. Agradeço por compartilhar conhecimento e experiências, apoio, cuidado e parceria para a realização deste trabalho. E pelas conversas e risadas durante trajeto PUC-Baixada.

Maria Fernanda, Alexandra Pena, Gabriela Scramingnon, Gisele Barros, Jenifer Silva, Ana Paula Fonseca, Patrícia Kerschr, Julia Guedes, Liana Garcia, Amanda Silva pesquisadoras do Grupo INFOC, que foram presentes e presença na minha jornada, apoiaram, incentivaram, indicaram eventos e obras.

Às amigas Julia Balman, Nazareth Salutto, Marina Castro, Aline Silveira, Alice Riemann, que passaram pelo INFOC, mas que deixaram em suas marcas de afeto e generosidade, que mesmo distante estão presentes. Tarsila e Larissa, obrigada trabalho atento e cuidado nas transcrições das entrevistas.

Silva Barbosa (querida Silvinha), sempre generosa e acolhedora, obrigada por participar do nosso encontro.

Ao Professor Douglas Ferrari, o Centro de Educação - Deps/CE/Ufes que abriu a tela da sua sala de aula online para eu cursar a Disciplina Gramsci:

pensamento política, filosófico e educacional e me ensinou a ler e conhecer Gramsci e suas obras.

À Professora Alícia, por aceitar o convite para compor a banca, pela gentileza e sutileza, pelas valiosas contribuições nas aulas e nas qualificações, com elas pude me aperfeiçoar e enxergar as entrelinhas de meu próprio estudo.

Ao Professor Daniel Ferraz Chiozzini, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP que, sem reservas, permitiu que eu fosse ouvinte na Disciplina Intelectuais da Educação: História e Teoria estudo importante sobre os intelectuais como objeto de pesquisa na história da educação. Pelas leituras e sugestões nas qualificações corroboraram para o desenvolvimento desse trabalho. Obrigada pela disponibilidade em aceitar participar da Banca de defesa.

Professor Jeferson Soares, Bruno Tovar, Alexandra Pena e Gabriela Scramingnon obrigada por contribuírem para esta pesquisa sendo integrante da banca.

Meu carinho, respeito e gratidão aos fundadores do Fórum, Aristeo Gonçalves Leite Filho, Deise Gonçalves Nunes, Edson Cordeiro dos Santos, Maria Dolores Bombardelli Kappel, Maria da Luz Fernandes Perim, Marinez da Silva Vicente Simões, Maria Fernanda Rezende Nunes, Maria Luzinete de Martins Pereira Moreira, Maurício Camilo da Silva, Sonia Kramer e Yvone Costa de Souza, que abraçaram e com muita generosidade contribuíram para construção dessa história.

## **Resumo**

Alves, Rosiane Brandão Siqueira; Kramer, Sonia (orientadora). *Intelectuais e Militância: O Fórum Permanente de Educação Infantil do estado do Rio de Janeiro, como espaço de práxis política*. Rio de Janeiro, 2024. 208p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Com o objetivo de ouvir histórias contadas pelo grupo fundador do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro/ FPEI-RJ, a pesquisa apresenta a história da fundação do Fórum – na década de 1990 - contada pelos intelectuais entrevistados/as. A tese analisa o entrecruzamento da participação destes intelectuais no processo de organização do Fórum e nas políticas públicas de Educação Infantil, revela seus itinerários e inserção nos espaços de militância social e política que constituíram experiências/trajetórias e reiteram o encontro entre o individual e o coletivo nas tramas da história em que foram copartícipes. Os relatos, definidos como fontes orais, corroboram a perspectiva da história oral que possibilita versões da História a partir da escuta de múltiplos e diferentes narradores/as. A relação dialética entre prática e teoria, a partir das perspectivas teóricas de Bakhtin e Gramsci, possibilitou uma abordagem em que a linguagem e o sujeito são tratados como dinâmicos e inacabados, (capazes de questionar e resistir a poderes), uma visão ampla e profunda das dinâmicas sociais e, inclusive, uma possibilidade de mudança. Os sujeitos dessa pesquisa são entendidos como intelectuais orgânicos de um movimento social que marca a cultura no campo da Educação Infantil cuja característica é a associação entre pensamento, conhecimento e prática social conectados ao mundo do trabalho, às organizações políticas e culturais. Compreendido como intelectual coletivo, o Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro ocupa o lugar de mobilizador e articulador da luta pela causa da criança pequena, em um processo de múltiplas trajetórias e diversas instâncias, que traz disputas entre interesses de diferentes sujeitos e projetos de modo a se configurar como movimento de permanente discussão e atuação.

## **Palavras-Chave**

Políticas públicas de Educação Infantil, intelectuais, trajetórias, movimento social, história oral.



## **Abstract**

Alves, Rosiane Brandão Siqueira; Kramer, Sonia (Advisor). *Intellectuals and Militancy: The Permanent Forum for Early Childhood Education in the State of Rio de Janeiro as a space for Political Practice*. Rio de Janeiro, 2024. 208p. Doctoral Thesis –Department of Education, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro

With the aim of listening to stories told by the founding group of the Permanent Forum of Early Childhood Education of Rio de Janeiro/FPEI-RJ, the research presents the history of the creation of the Forum - in the 1990s - told by the intellectuals interviewed. The thesis analyzes the intertwining of the participation of these intellectuals in the process of creating the Forum and in the public policies of Early Childhood Education, revealing their itineraries and insertion in the social spaces and political activism that constituted experiences/trajectories and reiterates the encounter between the individual and the collective in the story in which they were co-participants. The reports, defined as oral sources, confirm the perspective of oral history, which allows for versions of history based on listening to multiple and different narrators. The dialectical relationship between practice and theory, from the theoretical perspectives of Bakhtin and Gramsci, enabled an approach in which language and the subject are treated as dynamic and unfinished, (capable of questioning and resisting forces), a broad and deep view of the dynamics social issues and possibilities for change. The subjects of this research are understood as organic intellectuals of a social movement that marks culture in the field of Early Childhood Education, whose characteristic is the association between thought, knowledge and social practice linked to the world of work, political and cultural organizations. Understood as a collective intellectual, the Permanent Forum of Early Childhood Education of Rio de Janeiro occupies the position of mobilizer and articulator of the struggle for the cause of young children, in a process of multiple trajectories and diverse instances, which involves disputes between the interests of different subjects and projects, in order to be configured itself as a movement of permanent discussion and action.

## **Keywords**

Public Early Childhood Education Policies, intellectuals, trajectories, social movement, oral history

## Sumário

|   |            |
|---|------------|
| <b>1.Introdução .....</b>   | <b>16</b>  |
| <b>2. As estratégias metodológicas da pesquisa e a identificação dos intelectuais e suas contribuições.....</b>   | <b>22</b>  |
| 2.1. A pesquisa: revisão de literatura.....   | 29         |
| 2.2. Intelectual - Construção do Conceito.....  | 32         |
| 2.2.1. O Intelectual frente aos problemas do seu tempo.....   | 37         |
| 2.2.2. O conceito de intelectual coletivo.....  | 38         |
| 2.3. O Intelectual Orgânico em Gramsci.....   | 43         |
| 2.4. No percurso da pesquisa, um encontro com Gramsci e Bakhtin.....  | 47         |
| 2.4.1. Práxis: entre teoria e ação política.....  | 49         |
| 2.4.2. Hegemonia: unidade entre teoria e ação.....  | 54         |
| <b>3. Trajetórias da Educação Infantil: formação, ideias e ações.....</b>   | <b>59</b>  |
| 3.1. A Educação Infantil no Brasil.....   | 62         |
| 3.2. Trajetória pessoal e acadêmica: “Minha praia é outra, e eu queria mesmo era atender as crianças, garantir o direito delas”.....                            | 71         |
| 3.3. O que as trajetórias ensinam sobre o Fórum.....  | 103        |
| <b>4. O Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro e seus fundadores.....</b>  | <b>111</b> |
| 4.1. Os Fóruns de Educação Infantil do Brasil.....  | 112        |
| 4.2. “É assim que surge o Fórum do Rio”. O que contam os fundadores.....  | 118        |
| 4.2.1. “O Brasil precisava se organizar, se movimentar para mostrar à sociedade o que era a Educação Infantil” – os fundadores como intelectuais orgânicos..... | 120        |
| 4.2.2. “Fórum é o nosso espaço de diálogo, é a nossa voz coletiva” – o Fórum como intelectual coletivo.....   | 123        |
| 4.2.3. “Era bem essa coisa embrionária que depois foi tomando vulto, crescendo” - o Fórum como movimento social.....  | 126        |

|  |            |
|--|------------|
| 4.2.4. ““A mulheres lá não tinham nem o Ensino Fundamental. Então, foi assim que nós invadimos o MEC” – o Fórum como espaço de formação..... | 133        |
| 4.2.5. ““O Governo não oferece escola para todo mundo. Como é que você dá conta? – Pluralidade de Instituições.....                          | 137        |
| 4.3.O FPEI-RJ: “protagonismo e referência” na luta pela Educação Infantil.....   | 140        |
| <b>5. Considerações finais: O passado no presente.....</b>   | <b>154</b> |
| <b>6. Referências Bibliográfica.....</b>   | <b>168</b> |
| <b>7. Anexos.....</b>  | <b>181</b> |
| Anexo A: Roteiro para Entrevista.....  | 182        |
| Anexo B: Ficha para perfil das entrevistadas/os.....   | 184        |
| Anexo C: Termo de consentimento livre e esclarecido.....   | 185        |
| Anexo D: Termo de uso de dados .....   | 187        |
| Anexo E: Carta convite para participar da reunião do Fórum – 1997 ...  | 188        |
| Anexo F: Carta convite para participar da reunião do Fórum– 2006...  | 189        |
| Anexo G: Carta convite para participar da reunião do Fórum – 2009....  | 190        |
| Anexo H: Carta convite para Governo do Estado do Rio de Janeiro ....   | 191        |
| Anexo I: Carta convite para participar da reunião do Fórum – 2011 ....   | 195        |
| Anexo J: Carta convite para participar da reunião do Fórum- 2012.....  | 196        |
| Anexo K: Carta convite para participar da reunião do Fórum -2013.....  | 197        |
| Anexo L: Manifesto em defesa das Creches Comunitárias da Baixada Fluminense.....   | 198        |
| Anexo M: Carta aberta do Movimento de Luta por Creches ao Pr Lula.   | 200        |
| Anexo N: Luta pelo FUNDEB “Mãe, eu quero FUNDEB”-2007.....   | 203        |
| Anexo O: Carta compromisso para os candidatos à prefeitura e à câmara dos vereadores do município do Rio ano de 2016 .....                   | 204        |
| Anexo P: Carta de Vitória.....   | 206        |

## **Lista de Abreviaturas**

AMAPTS - Associação de Moradores e Amigos do Parque Todos os Santos

ANDE - Associação Nacional de Educação

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APAE - Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

ARTCRECH – Articulação de Creches Comunitárias de São Gonçalo

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CBE - Conferência Brasileira de Educação

CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade

CEE - Conselhos Estaduais de Educação

CIEP - Centros Integrados de Educação Pública

CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

CME- Conselhos Municipais de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica

COEDI/SEB - Coordenação Geral de Educação Infantil da Secretaria de Educação Básica

COEDI - Coordenação Geral de Educação Infantil

COEPRE - Coordenação de Educação Pré-escolar

COGEI - COORDENAÇÃO-GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

CPCs - Centros Populares de Cultura

DEMEC - Delegacias Regionais do Ministério da Educação

DEMEC/RJ - Delegacia do Ministério da Educação Estado do Rio de Janeiro

DNCr - Departamento Nacional da Criança

EBRABE - Escola Brasileira de Ensino a Distância

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EDI - Espaço de Desenvolvimento Infantil

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EPSJV - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

FAO - Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação

FEES - Fóruns Estaduais de Educação  
FEEIs - Fóruns Estaduais de Educação Infantil  
FFAB- Fundação Fé e Alegria do Brasil  
FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz  
FPEI-RJ - Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do RJ  
FÓRUM DCA/SG - Fórum popular e permanente da defesa da criança e do adolescente de São Gonçalo  
FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor  
FUNDEB - Fundo Nacional para Educação Básica  
GRUPALF - Grupo de pesquisa em alfabetização dos alunos e alunas das classes populares - UFF  
GT-7 - Grupo de Trabalho de Educação Infantil  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INFOC – Infância Formação e Cultura  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
JOC - Juventude operária católica  
PSEC - II Plano Setorial de Educação e Cultura  
PSECD - III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto  
LBA - Legião Brasileira de Assistência  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases  
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEB - Movimento de Educação de Base  
MEC - Ministério da Educação  
MCPs - Movimentos de Cultura Popular  
MIEIB - Movimento de Interfóruns de Educação Infantil do Brasil  
MOBRAL - Movimento Brasileiro De Alfabetização  
NUCREP - Núcleo De Creches E Pré-escolas Comunitárias da Baixada Fluminense  
NUPPESS/UFF - Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Espaços Públicos, Políticas Públicas e Serviço Social  
OMEP - Organização Mundial p/Educação Pré-Escolar  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PTAs - Plano de Trabalho Anual

PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil  
REMEC - Representações do Ministério da Educação –  
SAM - Serviço de Assistência ao Menor  
SEB - Secretaria de Educação Básica  
SNE - Sistema Nacional de Educação  
SEPRE - Setor de Educação Pré-Escolar  
SESC - Serviço Social do Comércio  
SFB - A Solidariedade França-Brasil  
SINPRO-RIO - Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas  
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo  
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
UFF - Universidade Federal Fluminense  
UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação –;  
UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação  
UNDIME - União Nacional de Dirigentes Municipais  
UNE - União Nacional dos Estudantes  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância  
UNIRIO – Universidade do Rio de Janeiro  
ONGS - Organização Não Governamental

*Comovo-me em excesso, por natureza, e por ofício, acho  
medonho alguém viver sem paixões.*  
(Graciliano Ramos - Memórias do cárcere)

# 1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa de doutoramento é ouvir relatos de intelectuais de suas histórias sobre a fundação do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro – FPEI-RJ, bem como suas ações, atuação, trajetórias e seu papel na construção das propostas e políticas de atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos (Educação Infantil) no Brasil nas décadas de 1980 e 90.

Estabeleceu-se um recorte temporal: as décadas de 80 e 90, considerando os importantes marcos desse período na construção de políticas públicas que garantam o direito das crianças à educação desde o seu nascimento e a atuação dos movimentos sociais neste processo. Contudo, a década de 70 não pode ser desconsiderada, tendo a movimentação em torno do lugar da criança pequena na sociedade brasileira, como a proposta da educação compensatória inspirada no modelo americano que integra um conjunto de políticas educacionais voltadas a solucionar questões referentes ao fracasso escolar no primeiro grau e compensar deficiências culturais da criança desde a Pré-Escola.

Nas últimas décadas, a Educação Infantil, política pública de atendimento educacional a crianças pequenas de 0 a 6 anos, é objeto de análises e estudos acadêmicos em diversas áreas como a Sociologia, Antropologia, Psicologia, História e Educação que constituem uma base de informações, um olhar atento para essa etapa que, durante longo período da história do Brasil, esteve à margem das políticas educacionais. É na perspectiva de estudos e análise dessa política que acontece minha aproximação desse campo.

A formação de historiadora aliada ao interesse pela história da educação, política e desenvolvimento da criança tomou forma no curso da Especialização em Educação Infantil Lato Sensu (PUC- Rio) cujo ingresso decorreu das inquietações sobre o lugar da criança na história social e o papel da escola nesse contexto. Inquietações que se materializaram na produção do trabalho monográfico de conclusão do curso intitulado “Singular e Plural – breve análise da história da criança e da Infância no Brasil”<sup>1</sup>, em que o processo histórico da concepção de criança, a construção social do conceito infância e de que maneira a criança com

---

<sup>1</sup>Monografia apresentada como requisito para obtenção do título de especialista em Educação Infantil pela PUC- Rio, 2016.



suas especificidades e singularidades é/foi abordada na legislação do país ao longo desse processo, foi o objeto de estudo.

Além disso, na continuidade de estudos acadêmicos, a atuação como professora de história no Ensino Fundamental foi pauta de análise e estudos na pesquisa do mestrado em educação<sup>2</sup> e possibilitou aprofundar temas que suscitaram inquietações ao longo da trajetória pessoal, profissional e acadêmica tomando a escola como ambiente propício às interações, trocas e construções, ou seja, espaço onde crianças e adultos partilham aprendizados, tolerância e humanidade.

O ingresso e encontros com e no grupo de pesquisa Infância Formação e Cultura (INFOC/PUC-Rio) e apropriação dos estudos e discussões que ocorrem em seu interior, direcionou o interesse pelo objeto ora apresentado, aprofundado e pesquisado. A experiência com e no grupo INFOC possibilitou minha participação no desenvolvimento das pesquisas: "Estudos comparativos de interações, práticas e modos de gestão em creches, pré-escolas e escolas" (2012 a 2016); "Linguagem e rememoração: crianças, famílias, professores/as e suas histórias" (2016-2020); "Infâncias, Culturas e Comunidades: Rememorar, Cuidar, Ensinar e Educar como Resistência" (2020-2025). Essa experiência constitui a pesquisadora da infância e produz aprendizados sobre a pesquisa com, sobre e para adultos e crianças. Esse estudo, pesquisa e atuação no campo, além de gerar inquietações e aproximações que desembocaram no interesse pelo tema de pesquisa apresentado nesta tese.

Neste percurso de constituição da identidade de pesquisadora, o diálogo com os estudos da infância e Educação Infantil no Brasil culminou no engajamento na luta pelos direitos das crianças e aproximação do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro, o que ampliou as inquietações e provocou as questões de pesquisa que identificam esse espaço como eixo articulador da interlocução entre diferentes sujeitos na defesa do direito de toda criança à uma Educação Infantil de qualidade.

Esta tese originou-se nas leituras e pesquisas sobre a História da Educação Infantil no Brasil e frequência às reuniões mensais do FPEI-RJ, desde 2015. São muitos os estudos sobre o tema, o que leva à urgência de ouvir intelectuais que escrevem a história, ou seja, que inauguraram este espaço de diálogo e ação e,

---

<sup>2</sup> O que as crianças falam, escutam e praticam de religião na escola. Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Educação – PUC-Rio, 2019.

marcaram a História da educação brasileira por sua singularidade, enfrentando obstáculos, articulando ideias e construindo proposições, em suas trajetórias de vida profissional e acadêmica, com coragem, determinação, criatividade e dedicação.

Ao abordar no Estado do Rio de Janeiro, a fundação e atuação do Fórum Permanente de Educação Infantil, foram entrevistados, na pesquisa, onze entrevistados/as por suas ações e atuações, pessoas dedicadas a diferentes áreas do conhecimento, que têm em comum a decisão de lutar pelos direitos das crianças.

O estudo aliado à experiência de integrar o grupo de pesquisa INFOC, estrutura a constituição da pesquisadora ao oportunizar a partilha de experiências e vivências de pesquisa, aprofundar estudos teóricos de Mikhail Bakhtin (1993,1997, 2003, 2010), Walter Benjamin (1994,2012), e outros, o que tornou possível a consolidação de conceitos fundamentais a este trabalho.

Para a construção da história do Fórum, o ponto de partida é uma síntese do contexto histórico e social do atendimento educacional à criança pequena no Brasil, entre os anos de 1980 e 90, em que o papel dos intelectuais é apontado, considerando suas produções e ações individuais e coletivas, relações sociais e interesses de classe e de grupo que interferem neste processo.

Antonio Gramsci (1978,1982,2001,2013,2017), Mikhail Bakhtin (1997; 1993, 2003; 2010), Verena Alberti (1990,2008,2013), interlocutores teóricos na análise da linguagem como forma de interação social, propiciam uma visão abrangente das dinâmicas sociais, das possibilidades de mudança e dos contextos sociais, políticos e culturais em que os discursos são produzidos e interpretados. Além desses, incluem-se outros autores/as presentes na construção das estratégias teórico-metodológicas e no debate.

O pensamento gramsciano, com a afirmação da vontade coletiva como necessidade histórica elevada à consciência e convertida em práxis, orienta a análise do FPEI-RJ e seus fundadores, ancorada na interpretação/concepção de intelectual orgânico, sujeito ativo engajado em sua própria realidade e atento às transformações, Gramsci (1978; 2017). Definido também como intelectual coletivo, o FPEI-RJ, à medida que promove o exercício político das massas populares em sua estrutura, cumpre seu papel: democratiza o poder; – quando isto ocorre –, torna-se a expressão de uma vontade coletiva e atua sobre o conjunto da sociedade. Nessa perspectiva das possibilidades de transformação da história pelos atos dos sujeitos, a investigação da trajetória dos intelectuais aborda seu

engajamento e seus principais conceitos e suas ideias em relação à criança e à Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro.

Os estudos de Bakhtin (1993; 1997, 2003; 2010) levam a trilhar um caminho ético, sem neutralidade, um caminho dialógico, dialético, além de valorizar o arquitetônico, a construção. Levam também a ação de uma pessoa no contexto, no compromisso, no vínculo interpessoal, na responsabilidade coletiva.

O ponto de convergência do grupo abordado - a luta pela efetivação do direito da criança à educação - começa pelo exercício coletivo e democrático de construção das concepções e práticas que nortearão o caminho da luta.

No percurso investigativo a busca, sem sucesso, por documentos foi caracterizada em um exercício de exploração e investigação, que envolveu diversas formas de acesso como ligações telefônicas, mensagens por WhatsApp, e-mail e contatos pessoais no intuito de encontrar fontes documentais (jornais, atas, relatórios, periódicos etc.) que apontassem nomes e informações da participação e identificação do grupo fundador do Fórum. Neste percurso investigativo, o entramos em contato com representantes de diferentes instituições e movimentos sociais envolvidos no processo de fundação (OMEP, NUCREP, UERJ, UFF, PUC-Rio, ARTCRECH e FPEI-RJ) e durante as entrevistas foi perguntado aos entrevistados/as sobre a existência desses documentos. Não foi encontrado nada além das cartas e manifesto aqui apresentados<sup>3</sup>.

Nas entrevistas-documentos, as narrativas do grupo que compôs a coletividade fundadora desse Fórum Estadual contam a história processo de organização do Fórum do Rio de Janeiro a partir de seus pares, lugares de encontro e sua participação no processo. A história oral estrutura o uso das entrevistas como fonte histórica, novos documentos incorporados ao conjunto de fontes para esta e para novas pesquisas (Alberti, 1990).

O percurso investigativo a busca por documentos foi caracterizada em um exercício de exploração e investigação, que envolveu diversas formas de acesso como ligações telefônicas, mensagens por WhatsApp, e-mail e contatos pessoais no intuito de encontrar fontes documentais (jornais, atas, relatórios, periódicos e etc.) que apontassem nomes e informações da participação e identificação do grupo fundador do Fórum. Neste percurso investigativo, o entramos em contato com

---

<sup>3</sup> Nas páginas 188-206.

representantes de diferentes instituições e movimentos sociais envolvidos no processo de fundação (OMEP, NUCREP, UERJ, UFF, PUC-Rio, ARTCRECH e FPEI-RJ) e durante as entrevistas foi perguntado aos entrevistados/as sobre a existência desses documentos.

De modo geral, a origem dos Fóruns tem como conjuntura comum a participação dos movimentos sociais e outros setores da sociedade civil organizada, envoltos em debate democrático e intensa mudança legislativa que provocou discussões sobre a Educação Infantil nas décadas de 1980/90. O processo de organização de Fóruns tem como cenário comum a intensa mudança e fortalecimento da participação social no debate democrático.

Os Fóruns de Educação Infantil no Brasil possuem uma diversidade não apenas nas origens dos FEEIs (Fóruns Estaduais de Educação Infantil), mas também nas diferentes formas de configurações e organização. Enquanto alguns funcionavam por representação, outros se organizavam com comitês diretivos, composto por Fóruns regionais e municipais, e por adesão voluntária individual. Todos tinham em comum um comitê diretivo e uma Carta de Princípios<sup>4</sup>. Ao pesquisar o Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro, suas especificidades emergem, seu pioneirismo se confirma e seu papel articulador se manifesta em um movimento que se expandiu e acontece, hoje, nos 26 estados brasileiros e Distrito Federal.

Na construção dessa história que compõe um capítulo da história da educação brasileira, a tese se estrutura em cinco capítulos, sendo a introdução com a trajetória profissional e acadêmica e apresentação da tese, o primeiro capítulo. O capítulo 2 registra “As estratégias metodológicas da pesquisa e a identificação dos intelectuais e suas contribuições”, no qual é traçado o percurso inicial da pesquisa, a escolha dos sujeitos, as metodologias, o levantamento nas bases de dados das bibliotecas de teses e dissertações para aproximar a realidade do objeto de estudo ao campo, além de captar o volume de produções científicas.

Nesse capítulo 2, é construído o mapeamento dos usos da palavra intelectuais, suas ambiguidades, seu caráter polifônico, que muda de acepção dependendo da sociedade e da concepção histórica em vigor. Ou seja, diferentes épocas forjam modelos distintos de representação intelectual e toda tentativa de definição e

---

<sup>4</sup> Carta disponível no site do Mieib - <http://www.mieib.org.br/biblioteca/documentos-oficiais/>.

compreensão é complexa, conflitante e não comporta generalização. De pronto apresenta-se as opções teóricas e metodológica que referenciam a escolha e abordagem dos conceitos intelectual coletivo, intelectual orgânico, hegemonia, práxis e ambivalência, a partir dos estudos Bakhtin e Gramsci e outros autores/as comentadores/ras de suas obras.

Na sequência, o capítulo 3 aborda as “Trajetórias dos Intelectuais da Educação Infantil Brasileira: formação, ideias e ações” para ouvir os intelectuais fundadores do FPEI-RJ. A estratégia metodológica privilegiada busca seguir fios, ou seja, o itinerário e trajetória profissional e intelectual de modo que permite abarcar acontecimentos biográficos conhecidos com a pesquisa empírica, a partir de entrevistas individuais, realizadas de forma presencial ou remota, de modo que esses dados possibilitem captar conexões e tessituras que forjam o Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro.

No capítulo 4, “Os fundadores do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro: o que dizem seus/suas intelectuais”, a história e o contexto de origem dos fóruns de Educação Infantil no Brasil, e as histórias e as mobilizações do Fórum do Rio de Janeiro, são descritas a partir do que contam os fundadores.

Contada pelos/as entrevistados/as, a história da fundação do Fórum se configura no entrecruzamento de sua participação no processo. Os relatos de múltiplos e diferentes narradores, grupo fundador do FPEI-RJ, são tomados como fontes orais e reafirmam as histórias existentes e/ou criam novas versões. Assim, da análise desse conjunto de fontes surgem informações que, transformadas em categorias de análise e subcategorias, corroboram para construção da história da fundação, organização e atuação do Fórum na luta pelos direitos das crianças.

O capítulo 5, “Considerações finais: o passado no presente”, apresenta o tema da experiência que atravessa a trajetória da pesquisadora e dos pesquisados/as e emerge no percurso das entrevistas no diálogo entre memórias e reflexões da dedicação de toda uma vida ao trabalho com movimentos sociais, luta e resistência impressas na história pessoal de cada intelectual com lugar social e político. Uma dialética no campo das contradições vividas.

## 2

### **As estratégias metodológicas da pesquisa e a identificação dos intelectuais e suas contribuições**

Nesse tempo de pragmatismo extremado, estou longe de ser um winner. De fato, sou um loser. Contudo, valeu a pena ter brigado pelas coisas nas quais eu acreditava, mesmo que o preço fosse o fracasso. A ética me consolou nas derrotas políticas. E eu sempre me lembrava de que, afinal (mal comparando), Antonio Gramsci e Walter Benjamin também foram losers. O conceito que cada loser faz de si mesmo depende da avaliação que ele faz do que pretende fazer. Se não pretende fazer nada, já está objetivamente acumpliciado com os winners. Leandro Konder

A investigação tem como hipótese geral que a articulação entre os intelectuais está ancorada no percurso histórico da educação brasileira e se materializa na fundação e história do FPEI-RJ. Essa hipótese se estrutura na história da organização do Fórum contada pelos intelectuais que se configura no entrecruzamento de suas trajetórias, militância e atuação pessoal e responsável, nos quais estiveram e estão imersos intensos e inteiros.

O percurso inicial da pesquisa, trilhado durante e após um contexto extraordinário de pandemia deflagrado pela infestação do coronavírus (COVID-19), foi desafiador diante de altos índices de mortalidade que resultou em um panorama de isolamento social em diferentes regiões do mundo, inclusive no Brasil. O enfrentamento desse desafio se manifesta em diferentes perspectivas: emocionais, físicas, econômicas e tecnológicas, frente a uma realidade determinada por acontecimentos imprevistos.

A singularidade do contexto exigiu uma forma própria de metodologia de pesquisa em que, por exemplo, foi necessário discutir a afirmação de Creswell, de que o pesquisador qualitativo sempre vai ao local onde está o participante para conduzir a pesquisa. Apesar de concordar com importância de que isso permite ao pesquisador desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local, além de estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes, diante das incertezas daquele momento, a estratégia “(...) a coleta de dados pode mudar à medida que as portas se abrem e se fecham, e o pesquisador descobre os melhores locais para entender o fenômeno central de interesse” (2007, p. 186) foi fundamental.

A partir disso, a fim de que o texto tome corpo trazendo uma contextualização histórica e influenciada pelos acontecimentos contemporâneos, pensar modos possíveis de pesquisar em tempos pandêmicos, problematizar as condições colocadas pela pandemia do Covid-19 e pelo caos do (des) governo brasileiro na época, foi e é um desafio a ser enfrentado e superado. Com vistas à preservação da vida, o contexto problematiza os limites e desafios que se configura a partir de usos da tela, pesquisa remota, escuta de áudios e análise de conteúdo das entrevistas.

A segunda estratégia, na perspectiva de conhecer e compreender a trajetória dos intelectuais, é a realização de entrevistas individuais semiestruturadas entendidas como espaço discursivo que contribui para a narrativa e o conhecimento das memórias/trajetórias dos sujeitos da pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas, como Manzini (1991) esclarece, focalizadas em um tema sobre o qual se confecciona o roteiro com perguntas centrais complementadas por outras inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista, podem fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Portanto, no desenvolvimento da estratégia nesta pesquisa, o roteiro<sup>5</sup> acessa informações sobre a formação, experiências e, principalmente, as memórias de ação e atuação no FPEI-RJ, a partir de eixos temáticos: 1. Trajetória Profissional e Acadêmica; 2. Fórum Permanente de Educação Infantil; 3. História como Intelectual Militante e as Ações e Relações Institucionais.

As entrevistas individuais possibilitam explorar, em profundidade, experiências, escolhas, trajetórias pessoais, intelectual e profissional das pessoas identificadas como o grupo embrião do Fórum: Aristeo Gonçalves Leite Filho, Deise Gonçalves Nunes, Edson Cordeiro dos Santos, Maria Dolores Bombardelli Kappel, Maria da Luz Fernandes Perim, Marinez da Silva Vicente Simões, Maria Fernanda Rezende Nunes, Maria Luzinete de Martins Pereira Moreira, Maurício Camilo da Silva, Rosângela Silva Ângelo<sup>6</sup>, Sonia Kramer<sup>7</sup>, Vicência Cesário da Costa e Yvone Costa de Souza.

---

<sup>5</sup> Ver roteiro na página 182.

<sup>6</sup> Vicência, por questões de saúde, não pode ser entrevistada e Rosângela faleceu, mas são citadas como forma de reconhecimento do lugar que ocuparam na História da fundação do Fórum.

<sup>7</sup> Considerando seu lugar de pesquisadora do campo e na construção da política, Sonia Kramer, além de professora orientadora, é sujeito, fonte de pesquisa. Essa escolha metodológica toca a questão dos desafios na pesquisa das ciências humanas alinhadas com o paradigma qualitativo, é o reconhecimento do pesquisador como parte da realidade investigada e sujeito em desenvolvimento,

Nas Ciências Humanas, a escuta, a observação, o conhecimento e o reconhecimento do outro são exercícios fundamentais para compreender as histórias narradas durante as entrevistas individuais. Assim, nesta pesquisa, as entrevistas procuram fomentar o relato das trajetórias dos intelectuais, tomadas no sentido dialógico-dialético, visando a construção e a reconstrução de sentidos.

As entrevistas, que “se constitui como uma relação entre sujeitos, na qual se pesquisa com os sujeitos as suas experiências sociais e culturais, compartilhadas com as outras pessoas de seu ambiente” (Freitas, 2003, p.37), é, portanto, dialógica, reflete o encontro das vozes do pesquisador com o pesquisado e, enquanto diálogo, as falas dos entrevistados têm valor em si mesmas; fontes de conhecimento que não podem ser utilizadas como mera ilustração de teorias explicativas. Além disso, o material fornecido tem concretude, densidade, legitimidade e fornece subsídios e bases para questionarmos nossos pressupostos e mesmo concepções teóricas estabelecidas e consolidadas (Duarte, 2004).

Em face do contexto pandêmico, emergiu a possibilidade de entrevistas virtuais via acesso remoto, considerando a instabilidade das condições de saúde e a opção da/o entrevistada/o. Desse modo, foram adotadas entrevistas remotas e presenciais<sup>8</sup>.

Para Oliveira (2010), as relações, interações e mediações que se estabelecem no espaço virtual envolvem situações que ocorrem na internet, nas quais se fazem a coleta de dados e adquirem especificidades no momento de coleta e análise de dados em pesquisas científicas. Com o avanço do conhecimento e o advento das tecnologias de comunicação e informação, o ambiente virtual encontra-se em uso como recurso de coleta de dados nas pesquisas qualitativas e quantitativas. Mercado (2019) ao realizar e analisar entrevistas virtuais afirma que elas permitem ao investigador observar as pessoas no seu próprio meio.

Na escuta de intelectuais, as experiências singulares destes que foram protagonistas da/na história da Educação Infantil no Brasil, o singular e o plural se materializam nas entrevistas que deram a conhecer suas trajetórias, tomando-se em

---

ao contrário de uma pretensa neutralidade, que a abordagem concebe o conhecimento como resultado de uma construção do pesquisador elevando a compreensão desse papel à de protagonista, reconhecendo seu lugar ativo na pesquisa. Valsiner (2012, p. 3010) afirma que “os cientistas não são seres humanos racionais, mas seres humanos subjetivos, pessoalmente envolvidos, com preferências subjetivas e posições, a partir dos quais consideram os assuntos de sua pesquisa”.

<sup>8</sup> Local definido pela entrevistada/o.



conta três diferentes dimensões: i. a trajetória pessoal e acadêmica; ii. as relações com a educação das crianças pequenas em que são realizados os investimentos; iii. as questões mobilizadoras.

Ao conhecer as trajetórias formativas e de inserção em espaços de militância social e política percorre-se os caminhos em que se constituíram professoras/educadoras, professores/educadores, bem como suas concepções de sociedade, criança, educação, educação infantil e pesquisa acadêmica, as quais ainda parecem reter na plenitude da vida madura.

O percurso para narrar e descrever, ou seja, contar sua história, se diferencia a cada participante. No entanto, todas (os) descortinam narrativas tão vivas e se disponibilizam, mais uma vez, unidos, contar a História do Fórum. E contar essa história, que é singular e, ao mesmo tempo plural, é contar a História da Educação Infantil no Brasil. É, portanto, contar com sentimento e com o compromisso de resgatar detalhes que merecem ser conhecidos. Esse movimento distingue pontos em comum entre os quais se destacam: i. a entrega pessoal, com total interesse e “paixão” ao projeto; ii. a disponibilidade e desprendimento para contar suas histórias de vida – apesar de, inicialmente, alguns não se reconhecerem no lugar de fundador ou intelectual.

Por outro lado, consciente da dimensão do lugar de pesquisadora e historiadora, é inegável a tensão provocada no exercício de escuta dos relatos orais como fonte. Misturava-se alegria, emoção e preocupação com o compromisso de ouvir, registrar e recontar. No entanto, não tenho certeza se minhas emoções eram perceptíveis, mas assumo o que fora apontado por Zago (2003) de que “Não é inoportuno lembrar que a construção de um trabalho de campo é sempre uma experiência singular e8 escapa frequentemente à racionalidade descrita nos manuais de metodologia” (p. 292).

Cada intelectual é um ser histórico que possui singularidade e capacidade de reescrever sua história. A historicidade permite ao sujeito distanciar-se de sua história e tomar consciência das vozes que a compuseram, de modo a influenciar sua trajetória. O corpus deste estudo, portanto, é constituído pelas narrativas dos intelectuais fundadores do FPEI-RJ. Desse modo, haja vista a escassez de fontes documentais, a história oral assume lugar central, pois conforme afirmam Ferreira e Amado (2001), é uma metodologia de pesquisa que, através de entrevistas,

permite compreender como os indivíduos experimentam e interpretam acontecimentos, situações e modos de vida de um grupo ou da sociedade em geral.

Nas entrevistas desta pesquisa, a empatia com sujeitos da pesquisa, pessoas próximas ou desconhecidas, se apresenta como facilitadora do processo, tendo em vista que os relatos ganham maior dimensão quando resultam da cumplicidade prolongada entre entrevistadora e entrevistado. Deste modo, cabe ao pesquisador construir uma relação de sensibilidade e de rigor; de adesão ao processo de compreender e da crítica atenta no processo de indagar; de reconstituição e questionamento. Esta "cumplicidade controlada", típica da sociologia qualitativa e dos métodos de história de vida, garante a dimensão e a consistência do que é revelado (Alberti, 2013, p. 21).

É profícua a exploração das experiências e das fontes, antes de adentrar aos relatos das entrevistas. O acesso ao currículo lattes e a investigação dos documentos, caminho metodológico adotado a fim de mapear a produção, conhecer os sujeitos e justificar a escolha desse grupo que atuou e ainda atua no âmbito do Fórum Permanente de Educação Infantil, aponta um perfil pessoal de estudo e atuação. Desse modo, em primeiro lugar, a análise documental explora os documentos e antecede à escolha da história oral como fonte.

A cada encontro de entrevista abrem-se novos horizontes que ampliam as análises das contribuições de um grupo de intelectuais no percurso histórico da educação brasileira, materializado na história do FPEI-RJ.

Portanto, a compreensão desses sujeitos como narradores de si e do mundo fundamenta-se no pensamento de Bakhtin, que enfatiza ser possível a compreensão do sujeito, de sua história e de sua vida cotidiana, mediante os textos que ele cria e oferta ao outro na comunicação, convertendo-os em signos compartilhados. Bakhtin sustenta o dialogismo como o fundamento e princípio mesmo da consciência. Segundo ele, “[a] própria consciência só pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos” (Bakhtin, 1997, p. 33).

Assim, é coerente afirmar que os seres humanos pensam, constroem signos e transformam pensamentos mediante interações com o pensamento dos outros. Sua voz é carregada de outras vozes e experiências alheias que penetram as suas próprias, que somente existem e ganham sentido quando relacionadas ao outro (Bakhtin, 2003).

Em Gramsci tudo gira em torno do conceito de ideologia e da cultura, do processo dialético no qual as forças antagônicas se confrontariam e, eventualmente, levariam às transformações. Nessa luta, **intelectuais orgânicos** são aqueles e aquelas que poderão contribuir diretamente na organização, na educação, na unidade e na maneira como o próprio grupo ou classe interpreta a sua condição na história. A figura do intelectual orgânico pensado por Gramsci surge no interior dos processos de luta do próprio grupo, a partir de seus processos de construção coletiva, das suas demandas e das suas capacidades e limitações.

As categorias de análise de Gramsci contribuem para o entendimento e conscientização que temos com as realidades. Sua perspectiva leva a compreender que, quer sejam do passado ou do tempo presente, os intelectuais são expressão das principais forças sociais que produzem coesão e consenso. Diante disso, emerge os sujeitos desta pesquisa: o FPEI-RJ e seus fundadores.

Com Bakhtin o convite a olhar o mundo como acontecimento, o agir humano no mundo concreto, social e histórico, se materializa no ato ético, o que, para ele, será singular e irrepetível. E com Gramsci, a práxis, o agir e atuar, do/da intelectual no fazer da sua própria história, ainda que de modo tensionado e conflituoso, mas em busca de seus propósitos e necessidades.

Ao construir uma pesquisa histórica, o uso da história oral traz, portanto, duas subjetividades – a do pesquisador e a do narrador –, bem como dois pontos de vista sobre a mesma história ou fato narrado: um circunstanciado pela teoria, outro permeado pela vivência empírica – com todos os seus tons, encadeamentos e sentimentos –, já embaralhada pelas interpretações particulares do fato. Portanto, ao contrário de uma pretensa neutralidade, a pesquisadora traz a subjetividade do ser humano, pessoalmente envolvida, com preferências subjetivas e posições, a partir das quais considera os assuntos de sua pesquisa.

A pesquisadora, dentro dos limites metodológicos, participa e se expressa ativamente como os sujeitos na pesquisa e isso deve ser considerado como parte do processo da investigação, visto que os instrumentos da pesquisa não estão em busca de respostas prontas, mas devem possibilitar a reflexão e a expressão singular dos participantes.

Nessa abordagem, a interação dialógica com o pesquisador abre janelas interpretativas do fenômeno estudado, orientadas pelos objetivos da pesquisa. A noção de sujeito, compartilhada pela perspectiva dialógica, nutre a compreensão de

que o sujeito se configura no diálogo – com os outros e consigo mesmo –, de acordo com uma dinâmica complexa e imbricada, que se desenrola no tempo e no espaço, sempre mediada por signos da cultura. Nessa relação dialógica e colaborativa, tanto o pesquisador quanto o sujeito pesquisado possuem vozes ativas e dialogam entre si e com seus vários contextos, estando em constante transformação e aprendizagem, no processo de pesquisa.

O cuidado ético na seleção dos procedimentos adotados obedece a Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos de acordo com a resolução 510/2016 e as recomendações da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio. Nenhum dos procedimentos oferece riscos à dignidade, e em caso de desconforto, ainda que mínimo, foi informado ao participante a liberdade de se retirar da entrevista e solicitar que não fossem registradas as situações vivenciadas; rejeitar o consentimento, bem como desistir a qualquer momento da pesquisa ou se recusar a falar sobre algum assunto, sem que isso lhe traga quaisquer constrangimentos, penalidades ou prejuízos. Além disso, sempre que desejassem poderiam solicitar esclarecimentos sobre cada etapa.

Outro procedimento ético adotado está relacionado aos registros e notas em diário de campo, bem como a transcrição literal das falas, procedendo apenas à diluição das marcas acentuadas da oralidade, tais como “né” e “aí”.

Todos sujeitos da pesquisa foram definidos a partir dos critérios: i. ter sido citado durante o estudo exploratório e identificados o grupo do FPEI-RJ; ii. ser indicado por outros participantes durante as entrevistas; iii. aceitar participar da pesquisa, de forma voluntária, sem receber remuneração alguma; iv. concordar com a divulgação dos dados informados no conjunto dos resultados por meio da tese de doutorado, relatório técnico, artigos científicos, capítulo de livros, seminários e eventos relacionados ao tema. Cientes disso, afirmam sua participação voluntária e não remunerada, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>9</sup>, no qual estão explicitados a natureza da pesquisa, os objetivos, a metodologia, bem como, os direitos, riscos e potenciais benefícios.

Além disso, assumem, pesquisadora e pesquisados, como principal benefício da pesquisa, contribuir com as reflexões que buscam elucidar histórias individuais; conhecer e contextualizar histórica e socialmente os intelectuais que, na luta e/ou

---

<sup>9</sup> Ver anexo na página 185.

na academia, atuaram e atuam nas formulações e fortalecimento da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro e sua importância para a história da educação e da Educação Infantil no Brasil.

## **2. 1.**

### **A pesquisa: revisão de literatura**

A revisão de literatura teve como objetivo mapear produções anteriores, em busca de temáticas recorrentes e apontando novas perspectivas de estudos. Em coerência com a perspectiva de que o período de 10 anos contempla a atualidade do tema abordado e frente às dimensões do campo e da pesquisa, o recorte temporal de 2011 a 2021 engloba estudos e análises do campo da História da Educação e as aproximações com o tema pesquisado, a partir de estudo bibliográfico, estruturado na triangulação (Flick, 2009; Creswell, 2010) entre a abordagem quantitativa e qualitativa, propondo um panorama ampliado da história da Educação Infantil.

O levantamento nas bases de dados das bibliotecas virtuais disponíveis no Catálogo de Teses e dissertações no site da Capes foi realizado através do acesso disponibilizado na plataforma da Biblioteca da PUC-Rio. Este caminho permitiu acesso aos conteúdos assinados pela PUC-Rio e do Portal Capes: periódicos/livros eletrônicos e bases de dados, referenciais e/ou em texto completo. As primeiras buscas foram por artigos e resenhas, e depois teses e dissertações.

Nesse percurso, nas situações em que o banco de dados não disponibiliza o arquivo para leitura de resumo das teses ou dissertações, procedeu-se a análise dos currículos, na Plataforma Lattes, bem como nas bibliotecas das instituições, de modo a garantir uma triagem analítica. Desse modo, de todos os artigos, resenhas, teses e dissertações localizados, foram objetos de análise o título, o resumo e o texto, a fim de confirmar coerência entre o conteúdo e tema de estudo. A revisão sistemática possibilita identificar e compreender a aplicação de conceitos, referenciais teóricos e possíveis lacunas na teoria.

No portal de periódicos Capes/MEC, via PUC-Rio, foram identificados duzentos e quarenta e três artigos com temas diversificados o que implicou na necessidade de análise e filtro em títulos, resumos e textos completos para constatar a aderência ao tema. A partir dos descritores, dezoito periódicos (nacionais e

internacionais) se aproximavam do objeto de estudo por afinidade aos temas: Intelectuais da Educação, História da Educação Infantil e Movimento Interfóruns. Outros quarenta e nove artigos – quarenta e oito artigos nacionais e um artigo internacional<sup>10</sup> - foram identificados a partir das palavras-chave: “História da Educação Infantil”, “Intelectual da Educação”, “Intelectual na Educação”, “Intelectuais da Educação”, “Intelectuais na Educação”, “Intelectual da Educação Infantil”, “MIEIB<sup>11</sup>” e “Movimento Interfóruns de Educação Infantil”.

Os descritores iniciais foram “Intelectual da Educação Infantil”, e “Intelectual na educação”, e a busca resultou em dezesseis trabalhos – quatorze Dissertações e duas teses. Contudo, após análise, constatou-se que o uso da palavra intelectual estava relacionada à abordagem do tema da deficiência intelectual, formação de professores, inclusão de pessoas com deficiência intelectual e análise de currículo, inserida no campo da política de educação especial, política e organização pedagógica do atendimento especializado.

A busca com o descritor “Movimento Interfóruns de Educação Infantil” levou a um único trabalho de dissertação de mestrado: Impactos iniciais do Fundeb na qualidade da Educação Infantil Pública do Município de Fortaleza de (Ribeiro, 2011). A pesquisa apresenta estudo de caso dos impactos iniciais do Fundeb na qualidade da Educação Infantil e papel do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil nesse processo. Destaca-se no estudo a representação dos movimentos sociais na defesa dos direitos da criança pequena.

Norberto Bobbio (1997, p. 109) pontua que ao usar o conceito intelectual este deve ser usado no plural – intelectuais – por ser um conjunto de sujeitos específicos considerados como criadores, portadores, transmissores de ideias. Diante disso a busca foi ampliada incluindo o descritor “Intelectuais da educação” e, com o mesmo filtro temporal, identificou-se vinte e três dissertações e treze teses concentradas na área de conhecimento Ciências Humanas e área de concentração Educação, História

---

<sup>10</sup> Publicado na Revista *historia de la educacion latinoamericana*, 2017-09-10, Vol.19 (29), p.245-269 artigo “Pensamiento pedagógico colombiano: Martín Restrepo Mejía. Una mirada a sus conceptos de pedagogía, infancia, maestro y escuela”.

<sup>11</sup> O MIEIB é uma organização autônoma, de caráter interinstitucional e suprapartidário que contribui para a universalização e efetivação do direito à educação com qualidade e equidade para as crianças de 0 até 6 de idade nos sistemas públicos de educação. (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, 2017).

da educação, Ciências Sociais que, após análise, totalizaram onze pesquisas que se aproximaram do tema.

O levantamento de teses e dissertações foi fundamental para aproximar a realidade do objeto de estudo ao campo, além de captar o volume de produções científicas. O mapeamento apontou também para pesquisas similares à pretendida neste projeto.

A dissertação de mestrado de Santos (2014), intitulada “Araguaia: entre palavras, roças e fuzis. A pedagogia dos agentes pastorais no nordeste Mato-grossense nos Anos 1960/70”, com abordagem dialético-histórica, apresenta levantamento e revisão bibliográfica, coleta de dados em arquivos, além de entrevistas com os sujeitos envolvidos em processo histórico de conscientização e busca pela autonomia e formação da identidade individual e coletiva dos agentes pastorais no Nordeste. A aproximação desse trabalho com o tema da presente pesquisa se amplia pela escolha do mesmo referencial teórico ao abordar a contribuição dos estudos de Gramsci (1978) sobre a importância da articulação entre teoria e prática e formação dos intelectuais orgânicos.

Outro trabalho que dialoga diretamente com a pesquisa ora proposta é a tese de doutorado “Conselhos Municipais de Educação: Espaço Público Democratizador?” (Pasuch, 2013), que examina o papel dos Conselhos Municipais de Educação (CME) na construção da Gestão Democrática da Educação Pública a partir de textos legais que favorecem e incentivam a emergência desses órgãos, bem como a densa discussão instaurada em torno desse tipo de gestão e da dinâmica de construção do Sistema Nacional de Educação (SNE). A investigação é de cunho qualitativo, ancorada no materialismo histórico, cujos pressupostos teóricos embasam-se majoritariamente no pensamento de Antonio Gramsci na busca de compreender o processo de constituição, a trajetória política e a atuação desses colegiados, sobretudo em Mato Grosso.

O levantamento com os descritores “Intelectual da Educação”, “História da Educação Infantil”, “MIEIB” e “Movimento Interfóruns de Educação Infantil”, utilizando como filtro o período de dez anos (2011-2021), indicou que o uso da Sigla “MIEIB” amplia a abrangência da busca.

O conceito “Intelectual” está presente em diversos estudos de Grandes Áreas do Conhecimento como as Ciências Humanas, Avaliação, Educação e Área de Concentração (Educação, História da Educação, Ciências Sociais) e Programas

(Educação, Área Conhecimento: Educação, Educação Especial, geografia, história e Psicologia).

Entre os resultados encontrados, sem desconsiderar estudos fundamentais desenvolvidos nas décadas de 1980 e 1990, vale destacar: O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani – até que ponto Gramsci?” (Bonamino, 1989) e “A Intelligentsia educacional: um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da escola nova no Brasil” (Brandão, 1992), por sua relevante contribuição e discussão do tema para o campo e para a presente tese.

## 2.2.

### **Intelectual – Construção do Conceito**

Clarice Lispector - importante escritora brasileira em *Intelectual? Não* -, provocações sobre a definição do conceito de intelectual quando analisa que apesar de ser considerada uma intelectual, a partir de sua compreensão do termo, a mesma não se identificar com tal designação.

[...] quando me chamam de intelectual e eu digo que não sou. De novo, não se trata de modéstia e sim de uma realidade que nem de longe me fere. Ser intelectual é usar sobretudo a inteligência, o que eu não faço: uso é a intuição, o instinto. Ser intelectual é também ter cultura, e eu sou tão má leitora que agora já sem pudor, digo que não tenho mesmo cultura. Nem sequer li as obras importantes da humanidade. (Lispector, 2005, p.149).

A palavra intelectual é expressão de uso corrente, em diferentes sociedades e épocas, para identificar determinados sujeitos por características específicas. No entanto, as percepções coletivas sobre esse ator social têm se diversificado e alterado no conteúdo e na forma.

A temática dos intelectuais envolve discussões e reflexão política, histórica e filosófica; excita e desperta interesses, inicialmente, pelo ângulo das funções essenciais. Valoriza ainda o comportamento político de agentes que perseguem objetivos, adotam estratégias, assumem alianças, e visa como demanda, a lógica política, conquista de poder.

Clarice Lispector imprime no texto poético relevante discussão para a análise ora empreendida quando provoca a reflexão “**o que é o intelectual? O que define um intelectual?** ”. Em uso recorrente no senso comum da palavra intelectual predominam significados associados ao culto, douto, erudito, letrado, pensador,



sabedor, sábio, também reconhecidos na figura do sábio, padre, advogado ou outros membros das elites culturais.

Como designação de um coletivo social, o termo aparece aos fins do século XIX e, segundo Vieira (2008b, p.70), sua emergência no “manifesto ‘J’accuse: lettre au président de la république’”, de Émile Zola, publicado no jornal *L’Aurore*, em dezembro de 1898”, torna pública a posição de Zola sobre o *affaire Dreyfus* e produz profundo impacto no cenário político e cultural francês.

Wasserman (2015) discute teoricamente a natureza, as definições e as funções do intelectual nas sociedades contemporâneas. A partir de um resgate da origem do termo propõe uma análise da relação dos intelectuais com a temporalidade apontando, no âmbito dos estudos históricos, história das ideias, história dos intelectuais/ história intelectual, as diversas interpretações sobre os agentes, as práticas, os processos e produtos classificáveis como intelectuais.

Os intelectuais fundadores do FPEI-RJ, presentes e atuantes, empenham suas habilidades em discutir, argumentar. A relevância desta prática evoca Antonio Gramsci (1982), para quem a trajetória do intelectual pode se tornar estudo acerca de um assunto, determinado ponto da história ou de uma época. É nesta perspectiva que se ancora a presente tese.

O uso desse termo, como conceito analítico, é debate que permanece aberto, polarizado pela polissemia e ambiguidades que exigem um levantamento histórico de sua construção sob diferentes perspectivas, como parâmetro importante para entendimento e estruturação tanto da definição quanto da aplicação do termo.

Carlos Eduardo Vieira (2008a) descreve o percurso desde a utilização do termo *intelligentsia* ao lugar que ocupam nas sociedades contemporâneas, analisando sentidos e possibilidades das noções de *intelligentsia* e intelectuais para a história cultural.

O termo intelectual, tal como conhecemos hoje, tem seu registro na França e remonta “[...] ao célebre *Manifeste des intellectuels*, publicado no diário *Aurore*, de 14 de janeiro de 1898, assinado por escritores importantes, como Zola e Proust, e motivado pelo caso Dreyfus” (Margato & Gomes 2004, p.7)

Segundo Souza,

O caso Dreyfus foi um manifesto intelectual que aconteceu em Paris, no Jornal *L’Aurore*. Esse manifesto foi assinado por vários intelectuais e marca, de certa forma, o posicionamento ideológico entre os intelectuais que são de esquerda ou de direita.

Esse fato ocorreu na França em 1894. No episódio, um capitão de artilharia judeu, Alfred Dreyfus, foi acusado por um grupo de oficiais monarquistas de ter vendido segredos militares à Alemanha. Com isso vários intelectuais se manifestaram tendo como objetivo a revisão do processo, uma vez que Dreyfus foi condenado à prisão perpétua na Guiana Francesa. Nessa batalha se percebe a divisão dos republicanos radicais, socialistas, liberais e humanistas que atuaram na defesa do capitão; do outro lado, os anti-dreyfusistas (monarquistas, militares, clericais, anti-semitas, conservadores, etc.). Dreyfus foi libertado em 1899. De certa forma, esta polarização evidencia a postura de direita e de esquerda. Na ideia de Julien Benda, nessa situação em específico, os de direita podem ser considerados como intelectuais traidores que agem pelos seus próprios interesses e se subordinam a ordens políticas; já os de oposição se configuram aos intelectuais comprometidos com os interesses intelectuais e com as causas do povo. (2010, p.11).

A polissemia da palavra *intelligentsia* divide interpretações e representações quanto à formação da identidade da elite culta, que aparece como representante da renovação, da modernidade, do progresso do povo e da nação. Por outro lado, é representada pelos seus críticos como portadora de um espírito de soberba, sectário, eslavófilo<sup>12</sup> e tópicos.

Os sentidos encontrados no debate russo sobre o papel da elite cultural foram, no final do século XIX, apropriados ao cenário francês, embora nessa circunstância a palavra *intelligentsia* tenha sido preterida em favor de *intelectual* (*intellectual*). Ou, de forma mais precisa, intelectuais, que designa o conjunto dos cultos e denota de forma mais precisa a existência de um agente político com identidade definida. Nesse contexto os intelectuais foram, por um lado, entendidos como defensores intransigentes da liberdade e da justiça e, por outro, traidores da pátria e da nação.

Na cultura política francesa o conflito entre *dreyfusards* e *anti-dreyfusards* caracteriza, de forma intensa, o engajamento dos intelectuais contra as ações do Estado republicano, tal como na Rússia o termo *intelligentsia* sugere o empenho político dos jovens literatos contra o czarismo. (Vieira, 2008b, p. 71).

A ascensão e o “uso coloquial das palavras intelectuais e *intelligentsia* no século XIX representam uma mudança de percepção em função de um novo comportamento político das elites cultas” capazes de atuar de forma organizada em torno de questões sociais tópicas, particularmente favorecidas pela presença de jornais e de revistas de ampla circulação, que propiciaram a formação da identidade dos intelectuais enquanto agentes políticos, dispondo, portanto, de meios eficientes

---

<sup>12</sup> Buscando o caráter nacional na especificidade russa em relação a seus vizinhos. Defendiam o retorno à tradição e aos modos de vida tipicamente russos. (Almeida et al., 2019).

para a disseminação de ideias e atuação, de forma organizada, em torno de questões e interesses universais e racionais .(Vieira, 2008b, p. 71).

Ao longo da história das sociedades, homem culto, detentor de saberes, capacidade que o destaca socialmente, sempre existiu. Entretanto, em determinado momento histórico, este passou a ser identificado como intelectual. “Essa ambivalência é o indício cabal da polissemia das palavras, dos conflitos ideológicos e políticos, enfim, dos interesses em disputa” (Vieira, 2012, p.14). O conceito intelectual é, portanto, datado historicamente, resguardadas as devidas peculiaridades históricas e epistemológicas.

O Caso Dreyfus é paradigmático, um divisor de águas na história social dos intelectuais, não apenas porque é responsável pela produção e difusão das mais poderosas representações acerca destes, todavia impõe a necessidade de compreender quem é o intelectual e o seu papel na sociedade. Resgatar a origem do termo possibilita refletir a importância semântica e temporal do conceito na construção da narrativa histórica.

Para Koselleck (2006), o conceito é indicativo de algo que se situa para além da língua, uma relação entre fato linguístico e realidade concreta: “toda semântica se relaciona a conteúdos que ultrapassam a dimensão linguística” (p.103). O conceito intelectual, “quem são os intelectuais” e “em que consiste o trabalho intelectual”. O caráter polissêmico da noção de intelectual mostra que existem ideias, princípios, categorias, entidades absolutas, contudo a definição de intelectual em que se priorize utilizar a extensão da categoria dos intelectuais é apenas uma face dos estudos (Bianchetti, 2015).

Os conceitos de *intelligentsia*, intelectuais orgânicos e tradicionais ou campo intelectual são exemplos desse processo de ressignificação de palavras para o uso teórico. “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida”. (Bakhtin. 1997, 99).

Para Williams (1992), não é possível isolar as funções estritamente intelectuais. Isso não apenas porque em todas as atividades sociais e produtivas está envolvida a inteligência, mas também porque as ideias e os conceitos - preocupação especializada dos intelectuais – se produzem e reproduzem no interior da estrutura

social e cultura global, no sistema de significações como um todo e no sistema que ele exprime, seja, diretamente, como ideias e conceitos, seja de modo mais amplo, na forma de instituições modeladoras, relações sociais, religiosas e culturais, de trabalho e desempenho.

Embora essas atividades gerais de produção e de reprodução possam, em certo nível, ser estudadas como se exprimissem ideias, elas sistematizam o que se pratica amplamente, ou constituem interações reais, ainda que irregulares, com a prática. O sistema social e o sistema de significações são mutuamente constitutivos e só se pode separá-los de maneira abstrata. Quem são os intelectuais e quem pode ser assim qualificado na sociedade? Por que suas posições assumem lugar de destaque em determinada sociedade? De que forma as suas posições servem para uma atuação política e pública?

Este é um exercício de pesquisa e remete à premissa de que “se o pesquisador tem problemas, o intelectual tem causas” (Bianchetti et al., 2015, p.96). Nessa perspectiva, as questões que orientam esta pesquisa se relacionam à atuação, no Brasil, de intelectuais ligados à educação e suas contribuições para a construção de políticas públicas que garantam o direito da Educação pública e de qualidade às crianças de 0 a 6 anos.

Um grupo é pesquisado e compreendido à luz do conceito de intelectual que, comprometido socialmente e participante da vida política, se utiliza de manifestos, petições, recursos midiáticos entre outros, frente a um poder maior, na perspectiva de que “[...] tudo o que existe na vida humana e social está em perpétua transformação, tudo é perecível, tudo está sujeito ao fluxo da história” (Löwy, 2008, p. 14).

### **2.2.1.**

#### **O Intelectual frente aos problemas do seu tempo**

Na obra “Os últimos intelectuais: a cultura americana na era da academia”, Jacoby Russel (1992) apresenta uma crítica sobre o papel do intelectual frente aos problemas do seu tempo e lamenta o fim de uma época em que as pessoas, dominando uma linguagem pública falavam não apenas para seus iguais com uma preocupação humanista crítica. O título do livro apresenta um paradoxo ao adotar o adjetivo “últimos” que expõe o fim dos intelectuais públicos que buscavam espaço na imprensa e em outros veículos de informação cuja linguagem, estilo e

crítica radical, pressupunham um leitor educado, amplo e sedento por debates. Ao mesmo tempo, apresenta os “últimos” como “novos”, voltados para si mesmos, para dentro dos muros universitários (Silva, 2016).

Para aprofundar a discussão sobre o intelectual no Brasil destacamos os estudos de Silva (2002, 2005) e sua abordagem do intelectual crítico e coletivo; Gomes e Hansen (2016), que apresentam o intelectual como “criador” e “mediador” nas áreas da cultura e da política; e Vieira (2001, 2008a), para quem o intelectual é o especialista que mobiliza o seu prestígio em favor de causas públicas.

A interlocução com Helenice Rodrigues Silva (2005) se justifica na opção de trabalhar com o intelectual crítico e coletivo. Segundo a autora:

A acepção de intelectual até meados de 1970, definiu-se “menos em função de uma profissão” – um produtor do saber e da cultura, possuindo uma certa notoriedade em sua área de conhecimento, do que em função de seu engajamento, “de sua atuação política no espaço público”. A missão atribuída a esse intelectual era a defesa de verdades e justiça, em outras palavras, sua função social consiste em defender os valores e as causas universais. Qualidade relacionada ao uso da profissão e ideias (Silva, 2005, p. 397).

A partir do caso Dreyfus o intelectual assume categoria social, o que o torna indissociável da luta contra o poder e configura a ideia de ação como condição da existência dos intelectuais. A palavra intelectual passou a designar “não a condição profissional do sujeito ou ao fato de ele dedicar-se a atividades não manuais, mas “alguém que, dedicado a atividades assim consideradas, assume uma posição política ou ideológica e intervém nos assuntos públicos” (Wasserman, 2015, p.68).

Assumindo formas de protestos e indignações, a intervenção dos intelectuais no 'espaço público', inspirados nas manifestações do caso Dreyfus, passou a ser por meio de petições, manifestos, artigos em jornais, revistas etc.” (Silva, 2002, p. 16). Os intelectuais passam a se manifestar pelo direito ao escândalo e de se unir para dar mais força aos protestos. Essas manifestações tiveram como consequência a instauração de uma nova legitimidade cultural aliando “o rigor do sábio, a luta pela liberdade de pensamento e a abertura aos problemas contemporâneos” (Charle, 1990, p. 31).

Para Gomes e Hansen (2016),

Um mesmo intelectual pode ser “criador” e “mediador”; pode ser só “criador” ou só “mediador”; ou pode ser “mediador” em mais de um tipo de atividade de mediação cultural, sendo seu valor conferido pelo reconhecimento de seu trabalho, quer pelo público, quer pelo seu próprio campo intelectual com o qual dialoga. Essas opções

não devem ser consideradas posições fixas, do mesmo modo que não há identidades profissionais ou pessoais fixas e imutáveis (Gomes; Hansen, 2016, p.22).

A investigação das trajetórias dos intelectuais objetiva estabelecer relações entre eles, as correntes de pensamento e o seu meio social. Investigar os intelectuais é considerar que suas ideias e “trajetórias são testemunhos privilegiados dos diversos projetos formativos que demarcam as disputas em torno da direção dos processos de formação de novas gerações”, [...] “sua identidade social está associada ao sentimento de missão ou de dever social” (Vieira ,2001, p.55; 2011, p. 29).

O diálogo com Antonio Gramsci conduz a compreender que não existe sociedade sem cultura, não existe cultura sem organização e não existe organização sem organizadores. Além disso, depende-se que a função do intelectual, nessa chave teórica, não se define pela formação acadêmica ou autodidata, mas pelas ações de dirigente e organizador dos diferentes projetos que disputam a hegemonia política na sociedade.

Em coerência com o objeto e objetivos de estudos da tese, assumimos o conceito de intelectual orgânico, forjado por Gramsci, como ponto de partida na perspectiva de investigar o grupo fundador do FPEI-RJ a partir da concepção de que são intelectuais conectados ao mundo do trabalho e às organizações políticas e culturais.

Contudo, definir o grupo como intelectuais orgânicos não significa assumi-los como elucidações definitivas e acabadas do problema, uma vez que “investigar supõe autonomia de pensamento e capacidade de ressignificar sentidos e teorias sociais diante de novas evidências empíricas” (Vieira, 2008b, p.83).

### **2.2.2**

#### **O conceito de intelectual coletivo**

A discussão em torno do intelectual coletivo é atravessada por embates que envolvem o mundo acadêmico e político, de modo que não se trata de uma discussão encerrada – ainda que Jacoby (1992) sugira o fim dos intelectuais – pois a figura do intelectual, seja como ator, agente ou intérprete, sempre aparece vinculada às transformações sociais e políticas, gerais ou específicas.

Com o objetivo de identificar o FPEI-RJ como intelectual coletivo, são revisitados pensadores que colocam o intelectual no centro dos desafios políticos

das sociedades, idealizados ou observáveis, do seu tempo: Pierre Bourdieu (1983, 1989, 1992), Karl Mannheim (2004) e Antonio Gramsci (2017a, 2017b).

Pierre Bourdieu, ao analisar o artigo ‘Eu acuso’ de Zola<sup>13</sup>, o identifica como:

[...] a consolidação do processo de emancipação que ocorreu progressivamente no campo de produção cultural: como ruptura profética com a ordem estabelecida, ele reafirma, contra todas as razões de Estado, a irredutibilidade dos valores de verdade e de justiça e, assim, a independência dos guardiões desses valores em relação às normas da política (as do patriotismo por exemplo) e às imposições da verdade econômica. (1992, p. 186).

No pensamento de Bourdieu há um entrelaçamento entre dominação econômica, política e cultural, entre estruturas (mentais, simbólicas e sociais) e a consolidação da irredutibilidade de valores universais como verdade, justiça e o papel dos intelectuais como guardiões desses valores.

Segundo Vieira (2008b), Mannheim, Gramsci e Bourdieu possibilitam compreender diferenças que manifestam teoricamente e, sobretudo, nos julgamentos políticos dos intelectuais, as posições no tocante a atuação destes na esfera pública, evidenciada na organização e nos usos dos termos *intelligentsia* e *intelectuais*.

No olhar gramsciano, o intelectual atua como “mediador e a definição de intelectual está relacionada aos dirigentes e organizadores da cultura”. Em seus escritos Gramsci os definiu em duas perspectivas: i. “o intelectual tradicional, que despreza o sentimento popular e organiza-se como casta”; ii. “e o intelectual orgânico que acolhe os interesses das classes subalternas, visa a organização de uma nova forma de domínio e de direção política” (Vieira, 2008b. p.76-77).

Ao analisar os conceitos de Gramsci, Vieira constata a dessacralização do intelectual como agente político tendo em vista que “não são autônomos em relação às principais forças sociais, uma vez que são expressões dessas forças” (*ibidem*, p.78).

Em contraste com a teoria gramsciana, a teoria mannheimiana se associa à ideia de autonomia da *intelligentsia* no que concerne a condicionamentos de classe, de raça, de religião e de partido. A ideia de **intelectuais flutuando livremente** deu

---

<sup>13</sup> Emile Zola, então chefe da Escola Naturalista e presidente da Société des Gens de Lettres, tomou partido em favor do capitão Dreyfus e, engajado e no caso, publicou diversas cartas abertas uma delas ao Presidente da República, carta publicada em L’Aurore e intitulada J’Accuse! (Eu Acuso!). (Silva, 2012).

suporte teórico à crença na superioridade de interpretação e de direção política da *intelligentsia*. O intelectual moderno seria, desse modo, um ser híbrido que, por meio do ceticismo, "não pretende reconciliar ou ignorar as visões potenciais na ordem de coisas ao seu redor, mas procura identificar as tensões e participar das polaridades de sua sociedade" (Mannheim, 2004, p. 90).

Intelectual coletivo, na perspectiva gramsciana, é definido como instrumento concreto capaz de canalizar a rebeldia dos subalternos, de recompor os fragmentos ideológicos de recusa da ordem, de promover uma reforma moral e intelectual que negue a subalternidade, concebendo um novo projeto de vida social (Gramsci, 2017a, 2017b).

De acordo com Simionatto (2011), Gramsci pensa o partido como instituição que, enquanto intelectual coletivo, viabiliza a passagem da “classe em si” para a “classe para si”<sup>14</sup>; trata-se de uma instituição ético-política que possui a permanente tarefa de organizar a classe e orientá-la na luta pela construção da hegemonia.

Que todos os membros de um partido político devam ser considerados como intelectuais é uma afirmação que pode se prestar à ironia e à caricatura; contudo, se refletirmos bem, nada é mais exato. Será preciso fazer uma distinção de graus; um partido poderá ter uma maior ou menor composição do grau mais alto ou do mais baixo, mas não é isto que importa: importa a função, que é diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual (Gramsci, 2017b, p. 25).

Para Bourdieu, o conceito de intelectual coletivo está relacionado à luta pelo monopólio da competência científica, implicações da acumulação de capital científico, intermedia as relações entre a educação e as elites e, participa da dominação e da reprodução social ao se organizar em dois níveis hierárquicos – “a hierarquia do poder econômico e político e a hierarquia da autoridade e do prestígio intelectual” (Bourdieu, 1989, p. 75).

[...], seria preciso reinventar uma espécie de intelectual coletivo segundo o modelo do que foram os enciclopedistas. Mas cada pesquisador está preso aos limites de sua ciência, de seus problemas de ponta: a ciência avança muito rapidamente e para fazer as pesquisas experimentais, para se manter ao par, ler as revistas, já é difícil. Onde viria a energia social capaz de obrigar todas as pessoas a desviarem uma pequena

---

<sup>14</sup>A “classe para si” é aquela que, consciente de seus interesses e inimigos, se organiza para a luta (Montaño; Duriguetto, 2010, p. 97), nesse movimento, os intelectuais “concebem a si mesmos como os árbitros e os mediadores das lutas políticas reais, os que personificam a “catarse” do momento econômico ao momento ético-político, isto é, a síntese do próprio processo dialético [...]” (Gramsci, 2001, p. 293).



parte da sua energia, ou seja, do seu tempo, desse elemento raro dentre os demais, para refletir coletivamente sobre o que se faz? (Bourdieu, 1983, p. 56).

Ao formular um modelo de intervenção política estruturado no grupo contestador especializado ou o intelectual coletivo, Sapiro (2012) observa que este se pauta inteiramente na especialização e na divisão do trabalho de expert, calcada numa forma de ação coletiva fundada no acúmulo das competências em uma área de conhecimento determinada. Em oposição ao individualismo característico do mundo das letras, no qual predomina o paradigma da singularidade, este modelo remete ao modo de funcionamento do campo científico fundado no trabalho em equipe e no acúmulo de conhecimentos, inaugurando um novo modo de intervenção coletiva baseado em trabalhos científicos.

Os estudos desses teóricos possibilitam analisar o engajamento coletivo de educadores, acadêmicos, profissionais da educação e outras áreas em favor da garantia do direito a Criança de 0 a 6 anos a Educação que, formam o intelectual coletivo que atua como guardião dos valores universais – liberdade e justiça. Já na perspectiva gramsciana essa atuação é compreendida como instrumento concreto capaz de canalizar a rebeldia dos subalternos e conceber um novo projeto de vida social.

O pensamento gramsciano de que o intelectual coletivo se configura na tarefa de organizar a classe e orientá-la na luta pela construção da hegemonia, corrobora para a afirmação de que o Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro desempenha esse papel, ocupando o lugar de mobilizador e articulador da luta.

Na experiência brasileira dos séculos XIX e XX, as iniciativas dos intelectuais engajados na cena pública estiveram associadas, direta ou indiretamente, a projetos educacionais. Kramer (2006) na análise do processo de construção dos direitos da criança e do adolescente a Educação destaca essa contribuição.

[...] no Brasil, as lutas em torno da Constituinte de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e as discussões em torno da atuação do Ministério da Educação nos anos de 1990 são parte de uma história coletiva de intelectuais, militantes e movimentos sociais (Kramer, 2006, p. 799).

Este cenário de concretização das novas perspectivas de criança e infância, de uma nova forma de olhar a criança – a criança cidadã – contou com intelectuais<sup>15</sup> que impactaram e colaboraram para fundamentar um novo olhar, em termos legais além de recomendações, programas, contribuições à elaboração de documentos oficiais e, por fim, a formulação de políticas no âmbito do direito das crianças à Creches e Pré-escolas.

De acordo com Craidy (2005), as Creches e Pré-escolas sempre foram instituições educativas, haja vista a impossibilidade de cuidar das crianças sem educá-las. Nesse processo a novidade está na exigência de normatização que assegure propostas pedagógicas de qualidade para todos.

A visibilidade da criança como sujeito de direitos ocorreu por meio das inúmeras lutas e, a partir delas, o serviço educacional passa a ganhar um novo caráter que, na perspectiva de Nunes (2012, p. 33), nos anos de 1980 e 1990 “grupos organizados tiveram importante papel nos movimentos sociais que conquistaram o reconhecimento, na constituição de 1988”, do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos e dever do Estado oferecer Creche e Pré-escola para tornar fato esse direito.

Conforme afirma Craidy (2002), a Constituição contribuiu para a afirmação de uma nova doutrina em relação à criança e às instituições de Educação Infantil:

Impunha-se, a superação da tradição clientelista e paternalista que marca a história do Estado e da sociedade no Brasil. Foi também a Constituição que, pela primeira vez na nossa história afirmou a cidadania da criança ao estabelecer que ela é sujeito de direitos. Definiu, ainda, que a Creche e a Pré-escola são direitos não só da criança como de seus pais trabalhadores, homens e mulheres, e afirmou a natureza educativa da Creche e Pré-escola (p.58).

No Brasil, a luta pela efetivação do direito das crianças à Educação Infantil, entendida como direito educacional de todas as crianças de 0 a 6 anos, muito além da visão assistencialista<sup>16</sup> de guarda ou tutela, ganha força pelo exercício individual,

---

<sup>15</sup> Entre os quais destacamos Ana Lucia Goulart Ferreira, Angela Maria Rabelo Ferreira Barreto, Antenor Manuel Napolini, Aristeo Leite Filho, Carmen Craidy, Deise Gonçalves Nunes, Eloisa Candal Rocha, Fúlvia Rosemberg, Léa Tiriba, Luiz Cavalieri Bazílio, Maria Clotilde Rosseti-Ferreira, Maria Fernanda Rezende Nunes, Maria Malta Campos, Sonia Kramer, Thereza Montenegro e Vital Didonet entre outros que não estão citados, mas contribuíram e ainda contribuem para construção e consolidação dos Direitos das crianças.

<sup>16</sup> As mudanças trazidas pela Constituição de 1988 foram ratificadas na Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, criada com o objetivo de garantir uma política pública assumindo as funções de inserção, prevenção, promoção e proteção junto a pessoas que sofrem diferentes formas de exclusão social. Sua promulgação foi fruto do esforço conjunto de parlamentares, gestores, servidores públicos e representantes da sociedade civil. Nesse sentido, a

coletivo e democrático de construção das concepções e práticas que nortearão o caminho da luta constituído por sujeitos que podem ser definidos como intelectuais orgânicos, a partir dos estudos de Antonio Gramsci (2017a, 2017b) que apresenta a interpretação/concepção do intelectual orgânico, sujeito ativo engajado em sua própria realidade e atento às transformações.

### **2.3 O Intelectual Orgânico em Gramsci**

Para entender a função social dos intelectuais é necessário nos remetermos ao que orienta Antonio Gramsci (2017b), de que os intelectuais constituem as camadas das lutas políticas, sociais e culturais. Ou seja, se caracteriza pelo envolvimento nas diferentes esferas da vida societária.

No horizonte teórico da história intelectual um dos debates gramscianos se refere ao conceito de intelectual orgânico. Ser intelectual significa estar organicamente associado a uma classe social. Desse modo, ao evidenciar a necessidade do vínculo necessário a um grupo social determinado, Gramsci rejeita a ideia de uma neutralidade política e afirma seu papel ativo na luta de classes.

Machado reflete o conceito de “intelectual orgânico” (2015, p.213) e afirma que o “adjetivo “orgânico” pode ser compreendido através de dois sentidos que se complementam: organicidade e organização”, pois nas palavras de Gramsci “todo grupo social (...) cria para si (...) uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político” (Gramsci, 2017a, p. 15).

Ao diferenciar os intelectuais em tradicional e orgânico (2017b), Gramsci identifica os tradicionais como a expressão histórica da realidade italiana e europeia que se caracteriza por associar-se a determinados grupos sociais que, embora reclamassem plena autonomia, permaneciam ligados em uma continuidade

---

Política da Educação Infantil e a Política da Assistência Social não são mutuamente excludentes e nem competitivas. Partindo-se da perspectiva do atendimento integral à criança, a atuação articulada e complementar dessas duas políticas setoriais, garantida pela definição clara de competências e responsabilidades, é de importância estratégica para a instauração dos princípios e diretrizes preconizados pelo ordenamento legal e perspectivas socioeducativas da Educação Infantil (Costa, 2004, s/p.).

histórica como membros do clero e da aristocracia, marcados por sua habitual ausência nos movimentos sociais.

Assim como Soler (2017), percebemos o intelectual orgânico como um personagem e a cultura como processo sempre em expansão que exerce seu papel na organização da cultura com base na realidade e no contexto ao qual sujeito que, ligado ao sistema cultural, procura pensar questões em debate e dirigir sua prática comprometida com a problemas sociais. Age na organização da cultura numa proposta de transformação histórica na qual as velhas ortodoxias cedem espaço para novas inquietações e dilemas.

Antonio Gramsci dialogou com sua realidade, apontou fissuras, questionou, mostrou caminhos, além de nos privilegiar com um de seus maiores ensinamentos, de natureza metodológica, o rigor teórico e o olhar acurado entranhado na realidade, na busca de entendimento das correlações de forças em cada tempo e, numa permanente batalha de ideias, trabalhar, criar meios e estratégias para elevar moral e intelectualmente as classes subalternas (Pasuch,2013).

À luz da concepção gramsciana de intelectual orgânico, vista sob o prisma do engajamento político, Martins (2011) apresenta uma visão de que, no processo de elaboração de concepções de mundo, marcado pela luta de classes, o intelectual desempenha papéis de grande relevância.

São, portanto, diversos os modos e formas de atuação dos intelectuais. Em coerência com o objeto deste estudo, o enfoque dessas esferas de atuação está nos movimentos sociais, especificamente no Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro, espaço profícuo no processo de constituição de novos modos de pensar, de agir e atuar na sociedade, de modo a descrever seu processo de constituição visto que é nele e a partir dele que se materializa a atuação dos intelectuais, sujeitos da pesquisa.

Centrado na importância da História e, principalmente no contexto de atuação dos intelectuais, Gramsci tipifica várias categorias, nas quais estão evidenciadas a origem, as tendências e a atuação intelectual.

O intelectual orgânico é definido como produtor teórico, que difunde sua concepção de mundo se envolvendo na vida prática dos grupos sociais, organiza visões de mundo e mobiliza indivíduos em prol de projetos políticos, sociais, culturais numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’, já que não é apenas orador puro “– mas superior ao espírito

matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista + político)” (Gramsci, 2017b, p. 50).

Na relação direta com a organização da classe em que se insere, a criação de um sistema de ideias tendo em vista a adesão da classe, embasado numa visão de mundo calcada na transformação e a elaboração do projeto bem como a organização da classe são tarefas atribuídas ao intelectual orgânico. Na esteira dessa afirmação é possível reiterar que estes são os principais responsáveis por traduzir em termos teóricos e, sobretudo, nos marcos de um plano de ação política, os objetivos almejados pelos diferentes grupos e classes sociais que disputam os espaços formativos na sociedade; isto é, lhes são atribuídas as funções de domínio e direção cultural.

Identificar e conhecer os intelectuais orgânicos que compõem o grupo fundador do FPEI-RJ, à luz das ideias de Gramsci, exige o reconhecimento de lutas e relações com as classes sociais, portanto das trajetórias desses homens e mulheres que tiveram relevante contribuição no processo de construção e consolidação dos direitos da criança no Brasil, durante o século XX. Esse movimento investigativo se apoia no conceito de intelectuais, e especificamente os de uma classe, denominados por Gramsci, intelectuais orgânicos, portanto capazes de produzir, segundo ele, certa homogeneidade ideológica e (auto)consciência, sendo os responsáveis pela construção de sua legitimidade.

Nestes aspectos, como então definir a atuação dos intelectuais? Na luta pelo direito à educação desde o nascimento que se consolida como Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, esses homens e mulheres estão nas instituições de ensino superior, nos movimentos populares, nas instituições governamentais, nas organizações não governamentais (ONGS ou Fundações), nos movimentos independentes (Articulação de Creches Comunitárias e Núcleo de Creche e Pré-escola) do Rio de Janeiro, além de, na aglutinação de todos em um único espaço, o FPEI-RJ que contribuiu para a projeção de vários intelectuais.

Semeraro (2006, p.377), na análise da nova configuração dos intelectuais na sociedade contemporânea, tendo como pano de fundo as mudanças socioeconômicas no mundo, retoma a função do intelectual orgânico delineada por Gramsci e aponta que eles se ligam a um “projeto global de sociedade”, ou seja,

além de especialistas na sua profissão, se vinculam ao modo de produção do seu tempo. E assim,

Conscientes de seus vínculos de classe, manifestam sua atividade intelectual de diversas formas: no trabalho, como técnicos e especialistas dos conhecimentos mais avançados; no interior da sociedade civil, para construir o consenso em torno do projeto da classe que defendem; na sociedade política, para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social (Semeraro, 2006, p.378).

Em análise da visão gramsciana, Martins (2011) identifica as tarefas dos intelectuais orgânicos à classe dominante e dirigente ou às classes subalternas: I. científico- filosófica; II. a educativo-cultural; III. a ético-política. Porém, a primeira é compreender a dinâmica socioeconômica, política e cultural das sociedades para estarem preparados para formular uma concepção de mundo condizente aos interesses e necessidades da classe a que está organicamente vinculado.

Na construção histórica da Educação Infantil como política pública, direito de todas as crianças, os integrantes do FPEI-RJ participam ativamente de ações sociais e culturais no Estado do Rio de Janeiro integrados às principais discussões, a saber: a defesa do direito a educação das crianças de 0 a 6 anos; a garantia dos direitos conquistados e o avançar do seu processo de discussão.

A figura do intelectual orgânico pensado por Gramsci (2017a; 2017b) dispõe de categorias e conceitos que devem ser e reinterpretados à luz da contemporaneidade em que a concretude do real é o elemento dinamizador. Um intelectual orgânico se constitui naquele que deve questionar, estudar, investigar, ampliar, aprofundar compreensões; convencer; mostrar possibilidades não convencionais; fazer críticas apoiadas em fatos, extrapolando discursos apaixonadamente ideológicos e vazios de conteúdo; propor alternativas aos governos; além de incitar o homem comum a assumir lugar central na construção de suas histórias de vida.

A história da educação no Brasil tem uma significativa tradição de estudos acadêmicos sobre o tema dos intelectuais. Nosso investimento se constrói na análise da polissemia do vocábulo intelectual, tendo em vista que a pesquisa toma intelectuais como objeto privilegiado de estudo, bem como problematiza teorias sociais que abordam as suas práticas sociais como problema de investigação.

## 2.4

### No percurso da pesquisa, um encontro com Gramsci e Bakhtin

No curso do doutorado, as disciplinas Gramsci: pensamento política, filosófico e educacional<sup>17</sup> e Diálogo e Educação: Leituras de Mikhail Bakhtin<sup>18</sup> apontou para um encontro, um encontro inter-humano como apresenta Martin Buber (2009), em que se tenha o outro em mente e o torne presente no seu ser pessoal. Ou seja, embora não estivessem presentes fisicamente - “face a face” – a escrita como presença se fez inteireza entre Eu e Tu, no diálogo entre - Gramsci e Bakhtin - através da leitura e discussões de suas obras.

Filho de Francesco Gramsci e de Guiseppina Marcias, Antonio Gramsci nasceu em Ales, Sardenha, Itália, no dia 22 de janeiro de 1891, com uma deformidade na coluna e uma capacidade intelectual que o ajudou a superar todas as dificuldades. Foi ativista político, jornalista e um dos intelectuais fundadores do Partido Comunista da Itália (Gramsci, 2017a, p. 41).

A vida desse intelectual sardo é marcada pelo contexto anterior à Primeira Guerra e um incendiário pós-guerra. No drama da Primeira Guerra Mundial, primeiro conflito de massas, as grandes descobertas científicas das décadas anteriores foram aplicadas em larga escala e milhões de camponeses e operários foram enviados ao massacre. A crise econômica e política que assolou a Itália no pós-guerra confluiu no golpe fascista de 1926 e na prisão da maioria dos dirigentes do movimento operário, entre eles Gramsci, identificado pelo Governo fascista de Benito Mussolini como um perigo à sociedade por suas ideias.

Gramsci foi preso em 8 de novembro de 1926, aos 35 anos de idade e passou 11 anos no cárcere, falecendo aos 46 anos (em 27 de abril de 1937). Mesmo na prisão ele teve autorização para escrever, e entre 1929 e 1935 produziu mais de cerca de 2.500 páginas, apresentadas em 33 cadernos e centenas de cartas (Coutinho, 2015).

Movido por um marxismo antipositivista nutrido pelas contribuições da filosofia idealista e pelas concepções leninistas da intervenção revolucionária, a necessidade de superação da fratura historicamente determinada entre funções intelectuais e manuais o impulsiona a definir que “todo homem é um filósofo” -

---

<sup>17</sup> Ministrada pelo Professor Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES

<sup>18</sup> Ministrada pela Professora Sonia Kramer – PUC-RIO.

expressão que condensa a sua ideia de “emancipação humana”, subversão das relações tradicionais entre dirigentes e dirigidos e o fim da exploração do homem pelo homem (Fresu, 2020, p. 54).

A influência do pensamento gramsciano no Brasil remete à digna menção da recepção e disseminação empreendida por Leandro Konder e Carlos Nelson Coutinho. Entretanto, Coutinho (2002) afirma que se deve a Konder o ingresso no Brasil de autores do campo do marxismo ocidental, como Gramsci.

Importantes estudos abordaram a influência do pensamento gramsciano entre os intelectuais brasileiros, entre os quais destaca-se a dissertação de Alicia Maria Catalano Bonamino, intitulada “O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani – até que ponto Gramsci? ”, (Bonamino, 1989). O trabalho apresenta uma síntese articulada e comparativa das apropriações por Saviani de conceitos gramscianos como “hegemonia, consciência, filosofia, política, relação teoria-prática” (p. 3) e a transposição desses conceitos para explicar a prática educacional escolar. A autora afirma que, se tais apropriações apresentam pontos de convergência entre Saviani e a sua matriz teórica, existem pontos de “divergências substantivas” (p.3) que incidem diretamente sobre as suas teses educacionais e, portanto, sobre as suas proposições políticas.

A luta pela efetivação do direito à educação começa pelo exercício coletivo e democrático de construção das concepções e práticas que nortearão o caminho da luta. Tais concepções e práticas são constituídas por sujeitos definidos como intelectuais orgânicos a partir dos estudos de Gramsci (2017a; 2017b) que os identifica engajados em sua própria realidade e expressam as forças sociais.

Bakhtin, filósofo, historiador da cultura, estética e filologia, nasceu 1895 em Oriól, na Rússia, viveu o conturbado período da Revolução Russa, das duas Guerras Mundiais e sofreu a grande repressão causada pelos conflitos territoriais do Estado socialista em vigor, sendo preso e condenado a cinco anos de trabalhos forçados em um campo de concentração em Solóvki, em 1929.

A despeito das mais agudas privações materiais e doenças crônicas a que foi acometido, além das perseguições, prisão e exílio, Bakhtin deixou uma produção intelectual de grande significado para as Ciências Humanas. "Como um crítico do formalismo russo, opôs à sua monotonia monológica, uma visão de mundo pluralista polissêmica e polifônica" (Freitas, 1996, p. 118) e sua vasta produção é caracterizada por uma concepção dialógica da linguagem, da vida e dos sujeitos.



Um discurso povoado pelas vozes sociais. Independente das pequenas diferenças de opinião, “[...] todo texto tem um autor (o falante ou quem escreve). Os possíveis tipos, modalidades e formas de autoria” (Bakhtin, 2003, p.104), ou seja, desde o gênero poético, romanesco, científico, retórico, familiar, militar, íntimo, nenhum deles é constituído por uma única voz.

Mikhail Mikhailovitch Bakhtin (1895-1975) e Antonio Gramsci (1891-1937) são intelectuais capazes de apreender o próprio tempo e produzir análises e estudos em contextos sombrios. A atualidade de suas contribuições é incontestável. Os dois contribuíram teoricamente em áreas distintas, pertencem a tradições teóricas distintas e suas obras foram desenvolvidas em contextos históricos e intelectuais específicos, contudo em termos conceituais, o aporte teórico de ambos pode ser aproximado. A combinação das perspectivas teóricas de Bakhtin e Gramsci acende os estudos que abordam a linguagem, atuação, poder e ação social, ainda proporciona uma visão ampla e profunda das dinâmicas sociais e possibilidades de mudança.

Zacchi (2006), aponta convergências nas visões de linguagem e subjetividade desses pensadores. Afirma que a linguagem e o sujeito são tratados, tanto por Gramsci quanto por Bakhtin, como dinâmicos e inacabados, capazes de questionar e resistir a poderes e discursos dominantes.

O diálogo com esses teóricos possibilita reconhecer que a linguagem e o discurso desempenham papel fundamental na formação de identidades, na expressão de interesses e na construção de hegemonia, e fornecem lampejos sobre como a “inter-relação entre os diversos discursos nos permite entrever lacunas no sistema dominante que abrem espaço para a resistência e a ação” (Zacchi, 2006, p.99).

Ao considerar tanto as dimensões linguísticas e discursivas quanto as estruturas políticas e sociais, podemos analisar a complexidade dos discursos dominantes e das formas de resistência presentes nas práxis dos intelectuais.

#### **2.4.1**

##### **Práxis: entre teoria e ação política**

Del Roio (2007) acentua que, a fluidez da luta social, a existência de movimentos de grupos subalternos os mais variados, localizados ou globalizados, permitem que Gramsci viva no século XXI e nos coloque o desafio de descortinar

o novíssimo, que poderá (ou não) conduzir a formação da frente única das classes subalternas do capitalismo mundializado como Império.

Conforme já explicitado, o conceito “intelectual orgânico”, na perspectiva gramsciana (2017b) é aporte teórico-metodológico na investigação das ações do grupo fundador do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro tendo em vista o seu papel articulador, fomentador e defensor de ideais para o atendimento educacional de crianças de 0 a 6 anos.

De acordo com Semeraro (2006), consciente da centralidade dos intelectuais no mundo contemporâneo, Gramsci, em seus escritos do cárcere, além de uma ampla gama de tipos de intelectuais (urbanos, industriais, rurais, burocráticos, acadêmicos, técnicos, profissionais, pequenos, intermediários, grandes, coletivos, democráticos etc.), traz a interpretação do intelectual orgânico que se refere àqueles ativos atuantes nas organizações políticas e culturais, que se engajam em sua própria realidade e atentos às transformações do contexto em que vive.

Para Gramsci “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais” (2017b, p. 15), porque todos têm uma religião, senso comum e linguagem, um conjunto de noções e de conceitos determinados e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo, já que, até mesmo na mais simples manifestação de uma atividade intelectual qualquer, na linguagem”,

Quando se distingue entre intelectuais e não intelectuais, faz-se referência, na realidade, somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é, leva-se em conta a direção sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular-nervoso. Isto significa que, se se pode falar de intelectuais, é impossível falar de não intelectuais, porque não existem não intelectuais. Mas a própria relação entre o esforço de elaboração intelectual-cerebral e o esforço muscular-nervoso não é sempre igual; por isso, existem graus diversos de atividade especificamente intelectual. Não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens. (Gramsci, 2017b, p. 49).

Bakhtin (1997) constrói sua concepção de linguagem a partir de uma crítica às principais correntes teóricas da linguística contemporânea: o objetivismo abstrato – que reduz a linguagem a um sistema abstrato de formas – e o subjetivismo idealista – em que o fenômeno linguístico é reduzido a um ato de criação individual. Para o autor, tais pressupostos são obstáculos à apreensão da linguagem como

código ideológico. Um signo não existe apenas como parte de uma realidade: ele também reflete e refrata outra.

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (Bakhtin, 1997, p. 123).

O uso da palavra do outro a reveste de uma nova roupagem trazendo variações estilísticas de um novo material, de um novo enfeite que será pronunciado num novo contexto e em novas condições. A palavra do outro em mim em algum momento me pertencerá, porque a cada pronúncia ela se revelará nova para mim e para o outro que a tomará, dando-lhe um novo valor. Diante disso, há diversas formas de autoria que

Dependem do gênero do enunciado /.../ que por sua vez é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado. /... / o lugar (posição) ocupado na hierarquia pelo falante (líder, /.../ pai, filho) /.../de quem fala e a quem fala. Tudo isso determina o gênero, o tom, o estilo do enunciado: a palavra do líder, /.../ a palavra do pai, etc. É isso que determina forma de autoria. A mesma pessoa real pode manifestar-se em diversas formas autorais (Bakhtin, 2003, p. 390).

Ainda de acordo com Bakhtin, “[...] é praxe falar de máscaras do autor. Contudo, em que enunciados (manifestações verbalizadas) se exprime a pessoa, e não haveria aí máscara, isto é, autoria?” (2003, p. 389).

Assim, para Bakhtin e Gramsci o homem é ser histórico e social que se constitui na e pela linguagem e na práxis.

Bakhtin (2003) enfatiza a importância do diálogo e da diversidade de vozes na construção de significados, o que pode nos ajudar a entender como diferentes grupos sociais se engajam e constroem suas identidades através da linguagem. Por sua vez, a perspectiva de Gramsci (2017d) permite examinar como as estruturas de poder operam nos discursos e como as ideologias são disseminadas e contestadas.

A filosofia da práxis de Gramsci é importante para pensar criticamente o contexto, a partir de uma relação dialética entre prática e teoria, como sujeitos históricos, protagonistas do processo de emancipação social (Silva, 2010).

A tarefa educativa-cultural identifica o trabalho que os intelectuais orgânicos desenvolvem para disseminar e cimentar as concepções de mundo, tornando-as referência na delimitação de comportamentos individuais e coletivos. A tarefa

ético-política é a que os intelectuais orgânicos desenvolvem na mobilização de indivíduos e grupos sociais com vistas a articulá-los em torno da concepção de mundo forjada, que visa adequar as subjetividades às funções práticas.

Para Gramsci, a “[...] tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma moral e intelectual, isto é, adequar a cultura à função prática [...]” (2017a, p.115). Contudo, o trabalho dos intelectuais só será produtor se as filosofias formuladas se disseminarem a tal ponto de se tornarem vontade, transformarem-se em uma força social que opera objetivamente na história, isto é, em ideologia.

Uma das possibilidades para a escrita da história da educação se dá a partir da reflexão sobre seus agentes nas diferentes dimensões do trabalho intelectual, produção científica, artística e filosófica, mas também da disseminação do saber, organização e direção das instituições e dos movimentos sociais.

Pensar o papel dos intelectuais da Educação Infantil como intelectuais orgânicos, se caracteriza a partir da concepção de que estes fazem parte de um “organismo vivo e em expansão” (Semeraro, 2006, p. 377) e estão, ao mesmo tempo, conectados ao mundo do trabalho, às organizações políticas e culturais. Desse modo, é fundamental apontar para os agentes e sua atuação em espaços diversos, em práticas do cotidiano e resistência.

Pensar o ato intelectual é compreender a “estreita relação que existe entre as práticas coletivas e as ações individuais” (Souza, 2013, p. 65). A partir disso, analisar a história de intelectuais é, portanto, pensar as ideias em articulação com as circunstâncias históricas do seu tempo, rompendo com a perspectiva internalista, observando as dimensões sociais, culturais e econômicas.

Para Del Roio (2007), o historiador que se propõe a pesquisar e fazer história das classes subalternas, tendo em mente o projeto de sua emancipação, não é apenas o especialista nos estudos dos acontecimentos do passado, mas é o intelectual orgânico que faz a história junto com as classes subalternas, no sentido de práxis. É preciso, neste sentido, conhecer a origem e o desenvolvimento dos grupos sociais subalternos, seu grau de adesão à ordem existente, sua capacidade de impor reivindicações próprias e as formações dos grupos subalternos que afirmem seus interesses dentro da ordem ou que lutem contra a subalternidade.

Nessa perspectiva contribuem os estudos de Bakhtin (1997; 1993, 2003; 2010) que trilham um caminho ético, sem neutralidade, dialógico e dialético, além de valorizar o arquitetônico, a construção. Na filosofia bakhtiniana da linguagem

(2003) a compreensão é o cotejo de um texto com os outros textos. Compreender é pensar em um contexto novo, o mundo como acontecimento em que

Somente o ato responsável supera toda hipótese, porque ele é – de um jeito inevitável, irremediável e irrevogável – a realização de uma decisão; o ato é o resultado final, uma consumada conclusão definitiva; concentra, correlaciona e resolve em um contexto único e singular e já final o sentido e o fato, o universal e o individual, o real e o ideal, porque tudo entra na composição de sua motivação responsável; o ato constitui o desabrochar da mera possibilidade na singularidade da escolha uma vez por todas. (Bakhtin, 2010, p. 80-81).

A filosofia do ato ético de Bakhtin (2010) é uma proposta do agir humano no mundo concreto, e este “agir ético se materializa como acontecimento singular irrepetível em um contexto histórico concreto” (Kramer, 2013, p. 31).

Este mundo me é dado do meu lugar no qual eu sozinho me encontro como concreto e insubstituível. Para minha consciência ativa e participante, esse mundo, como um todo arquitetônico, é disposto em torno de mim como único centro de realização do meu ato; tenho a ver com este meu mundo na medida em que eu mesmo me realizo em minha ação-visão, ação-pensamento, ação-fazer prático. Em correlação com o meu lugar particular que é o lugar do qual parte a minha atividade no mundo, todas as relações espaciais e temporais pensáveis adquirirão um centro de valores, em volta do qual se compõem num determinado conjunto arquitetônico concreto estável, e a unidade possível se torna singularidade real. O lugar que apenas eu ocupo e onde ajo é o centro [...], mas como o centro emotivo- volitivo concreto responsável pela multiplicidade concreta do mundo [...]. (Bakhtin, 2010, p. 118).

A vida de cada sujeito é formada por uma sucessão de atos concretos e singulares. Essa maneira de conceber o ato é uma ação que envolve a capacidade, uma atitude responsável diante das várias respostas elaboradas; uma atitude de reconhecer o seu próprio lugar como único, sem possibilidade da não indiferença pelo outro, a responsabilidade sem álibi “(...) uma vez que os homens adquirem consciência de sua posição social”. (Gramsci, 2017a, p. 328).

A relação entre cultura e política remete à importância da linguagem, tanto dos intelectuais quanto da população. Para Gramsci “toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura” (*ibidem.*, p. 94), enquanto para Bakhtin,

(...) cada palavra se apresenta como uma arena em miniaturas onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientações contraditórias. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais. É assim que o psíquico e a ideologia se impregnam mutuamente no processo único e objetivo das relações sociais. (Bakhtin, 1997, p.66).

O intelectual, portanto, assume postura ativa junto à classe que representa, pois cabe a ele

[...] a tarefa de construir, através da ação cultural, a criação e a transmissão da cultura e da conquista do ‘consenso espontâneo’ das grandes massas para a direção da vida social e política pelo grupo economicamente dominante. Cabe lhes também construir o aparato de coerção (aparato jurídico), necessário para garantir legalmente a disciplina dos grupos que não consentem. (Simionatto, 2011, p. 64).

Nessa perspectiva interpretativa, o intelectual orgânico é aquele que produz uma dada concepção de mundo de forma intencional. É, portanto o criador e o transmissor tanto de uma cultura que visa conquistar o consenso dos subalternos, como também é o construtor do aparato coercitivo que, de forma legalizada, disciplina sujeitos e grupos rebelados (Simionatto, 2011).

Neste estudo é considerado intelectual o indivíduo que atua e em sua práxis participa intensamente de embates políticos e de questões sobre a educação; que se engaja na luta coletiva e permanente pela efetivação dos direitos fundamentais das crianças de 0 a 6 anos (Constituição Federal, ECA e LDBEN).

Ao discutir a educação como resposta responsável Sonia Kramer (2013) apresenta a dimensão ética de Bakhtin e Gramsci, por afinidade eletiva, em uma aproximação voltada à ideia de que a ação de uma pessoa se situa no contexto, no compromisso, no vínculo com o outro, na responsabilidade dessa pessoa com os outros. “O agir ético como responsabilidade significa a presença ativa, supõe deixar as marcas da atuação de modo que os rastros da história não sejam apagados” (p. 32).

O presente estudo busca conhecer o intelectual a partir da construção de suas ideias, de como elas chegam até ele e quais as suas formas de circulação, além do ambiente social em que se insere, e, principalmente, como este se constituiu intelectual, na perspectiva de que “o aclaramento do texto se dá pelas coisas extratextuais” (Bakhtin, 2003, p.405).

#### **2.4.2**

#### **Hegemonia e Ambivalência: unidade entre teoria e ação**

Na história do Brasil o reconhecimento e consolidação da educação como direito da criança passou por um longo e difícil caminho, com muitas idas e vindas, marcadas pela influência da sociedade civil, haja vista a atuação do Fórum, com

seus intelectuais que contribuíram e contribuem na efetivação do direito à Educação Infantil.

Nesta perspectiva, a análise do engajamento dos intelectuais na luta pela efetivação do direito à educação pode também basear-se nos estudos discursivos propostos por Mikhail Bakhtin (1997; 1993; 2003) em sua filosofia da linguagem, nos quais delinea caminhos para pensar a interação social, considerando as múltiplas vozes e perspectivas presentes nos discursos, bem como identificar as formas como os indivíduos se engajam e constroem suas identidades no processo.

Tanto as formulações teóricas gramscianas em torno do conceito de intelectual quanto as de Bakhtin sobre a linguagem contribuem com a presente tese e se constituem aportes para pensar teoricamente o engajamento, o discurso e identidade de trabalhadores e pesquisadores na/da Educação Infantil como intelectuais orgânicos. Além do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro abordado como Intelectual coletivo, a partir da concepção de que são intelectuais na consciência de sua função política, agentes na/da história de seu grupo social e classe.

Segundo Kramer (2004), a ambivalência dialética toma, nos escritos de Bakhtin, um sentido crítico, que se opõe ao monólogo, ao discurso autoritário, e comporta a coexistência de posições teórico-práticas diversas que se encontram, chocam, dialogam.

A combinação das perspectivas de Bakhtin e Gramsci proporciona uma visão mais complexa e profunda das dinâmicas sociais e das possibilidades de mudança, a partir das dinâmicas linguísticas e discursivas da interação social. Na dialética bakhtiniana não há superação de tese e antítese, mas a ambivalência se mantém: trata-se de uma dialética dialógica em que a atitude com o outro, com o diferente, com o inverso, é de aceitação e tolerância, ou seja, “as contradições permanecem vivas e tensas” (Kramer, 2004, p. 508)

O conceito gramsciano de hegemonia se tornou fundamental em seu pensamento, uma de suas mais importantes contribuições à análise das relações de poder e dominação política e social; construído como uma forma de entender como certas classes sociais exercem seu domínio sobre outras, não apenas por meio da coerção e da repressão, mas também por meio da construção de uma visão de mundo e de uma cultura que se torna dominante na sociedade.

Numa doutrina do Estado que conceba este como tendencialmente capaz de esgotamento e de dissolução na sociedade regulada, o tema é fundamental. Pode-se imaginar o elemento Estado-coerção em processo de esgotamento à medida que se afirmam elementos cada vez mais conspícuos de sociedade regulada (ou Estado ético, ou sociedade civil). As expressões Estado ético ou sociedade civil significam que esta ‘imagem’ de Estado sem Estado estava presente nos maiores cientistas da política e do direito, na medida em que se situavam no terreno da pura ciência (= pura utopia na medida em que todos os homens são realmente iguais e, portanto, igualmente razoáveis e morais, isto é, passíveis de aceitar a lei espontaneamente, livremente, e não por coerção, como coisa imposta por outra classe, como coisa externa à consciência). (Gramsci, 2007c, p. 245).

A questão apresentada e discutida não é a dominação puramente coercitiva. Ela é apresentada como dominação que envolve o consentimento ativo, por meio da influência sobre as instituições sociais, como a mídia, a educação, a religião e outros aparelhos ideológicos, bem como pela capacidade de construir alianças com outras classes sociais subalternas. Refere-se ao poder exercido pela classe dominante para estabelecer sua visão de mundo, seus valores e suas ideias como naturais na sociedade.

Dias (1991) alerta para o tratamento correto de tal categoria na perspectiva do revolucionário sardo: compreendendo que a capacidade de construção de uma hegemonia decorre da possibilidade de que uma classe fundamental, dominante ou subalterna, elabore sua visão de mundo; que essa classe seja capaz de estruturar o campo de lutas de modo a determinar frentes de intervenção e articular alianças. Desse modo, conquistar a hegemonia é, pois, um elemento central a ser resolvido política e teoricamente. Nas palavras de Portelli (1977, p. 65), “a hegemonia gramscista é a primazia da sociedade civil sobre a sociedade política”.

Para o desvelar das teias estabelecidas pela lógica hegemônica burguesa é imprescindível que se desenvolva uma consciência crítica e uma prática política ativa para construir uma alternativa à hegemonia cultural da classe dominante, “[...] série de manifestações públicas: as procissões religiosas, as passeatas, as assembleias populares, as paradas de todo tipo e, em parte, as eleições (a participação nas eleições de alguns grupos) e os plebiscitos” (Gramsci, 2017d, p. 116).

Mantendo-se atual por permitir uma leitura aproximativa da realidade estudada, Gramsci inspira-nos a olhar para movimentos sociais, organizações populares e outras formas de resistência e luta política e assim desenvolvam uma



cultura própria, uma visão de mundo e uma prática política coletiva que representem seus interesses e necessidades.

A luta pela hegemonia requer uma ação política consciente e organizada das classes subalternas, com o objetivo de construir uma nova ordem social baseada em seus valores, interesses e perspectivas. Portanto, a análise de Gramsci (2017c) sobre a hegemonia cultural é relevante enquanto uma filosofia da práxis, como uma concepção de mundo transformadora, cabendo à cultura um lugar privilegiado na constituição de uma nova sociedade.

Considerando as diferentes formas de hegemonia de Gramsci, nesta pesquisa, hegemonia parte da reforma intelectual e moral, a partir da composição de uma concepção de mundo, unidade entre teoria e ação. Teoria esta capaz de traduzir em realidade os anseios, a ação política e construção ativa de nova ordem social, na qual as classes subalternas podem exercer influência e ter seus interessados representados. Nesse contexto, a sociedade civil adquire um papel central, bem como a ideologia, que aparece como constitutiva das relações sociais (Alves, 2010).

Nesse processo, os intelectuais são fundamentais, pois, de acordo com o pensamento gramsciano são eles os responsáveis pela organização e propagação dessa concepção de mundo. Para Zacchi, “O sujeito dinâmico e contraditório de Gramsci e Bakhtin sugere que, onde está a hegemonia, está também a possibilidade de resistência, que pode abrir caminho para a transformação” (2006, p.99), portanto, a ambivalência é central no processo.

É nesta perspectiva que o Fórum assume o lugar de intelectual coletivo, ou seja, elemento da sociedade que manifesta a concretização e aglomeração de uma vontade coletiva bem como abre, em sua disponibilidade à diversidade, a possibilidade de resistência.

Para responder ao problema de pesquisa e atingir o objetivo estabelecido, compreende-se que a base para construção é reconhecer, na perspectiva dos intelectuais, enquanto sujeitos da história, o processo de criação e as contribuições do Fórum para o seu próprio desenvolvimento.

Ao se conhecer como movimento social, é possível, de acordo com Gramsci

Descobrir a identidade real sob a aparente diferenciação e contradição, e descobrir a substancial diversidade sob a aparente identidade, eis o mais delicado, incompreendido e, não obstante, essencial dom do crítico das ideias e do historiador do desenvolvimento histórico (2017b, p.192).

A abordagem dialética centrada na compreensão da história como um processo em constante evolução, com contradições, reconhece a complexidade das relações sociais e a interconexão entre diferentes fatores históricos, culturais e econômicos. A concepção dialética da história de Gramsci (1978) é uma contribuição importante para compreensão ação consciente da agência humana na dinâmica histórica e social e política.

Na perspectiva de possibilidade de transformação da história pela ação humana, abordamos os intelectuais, seu engajamento e seus principais conceitos e ideias, tendo como referência as informações disponibilizadas em textos autobiográficos<sup>19</sup> e entrevistas para reconstruirmos suas trajetórias privilegiando as histórias de vida, obras e ideias articuladas ao contexto histórico pesquisado.

Nesse entrecruzamento de seus itinerários se configuram laços de amizade e de objetivos que geram atos com o propósito mais amplo; impacto de suas ações e obras na sociedade formando uma nova cultura política que conjuga os saberes acadêmico, popular, técnico e político; construção de uma nova hegemonia, como intelectuais orgânicos e, a partir disso, a promoção e organização da luta pela garantia do direito das crianças à Educação Infantil.

Acreditar e lutar, assim como na epígrafe, extraída da obra *Memórias de um intelectual comunista*, (Konder,2008), os intelectuais desta tese, lutaram pela redemocratização do país e outros acontecimentos que mobilizam suas vidas através da militância no âmbito pessoal, acadêmico ou político.

---

<sup>19</sup> Memoriais, teses, dissertações, artigos, livros, currículo lattes e site.

### 3. Trajetórias da Educação Infantil: formação, ideias e ações

Nós não perguntamos à natureza e ela não nos responde. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para obtermos a resposta. Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado. Mikhail Bakhtin

Conhecer intelectuais fundadores do FPEI-RJ exige reconhecer sua trajetória e situá-los no contexto da organização e/ou fundação. A estratégia metodológica privilegiada para esse exercício busca seguir fios, ou seja, a trajetória profissional e intelectual que permite abarcar desde acontecimentos biográficos conhecidos com a pesquisa empírica, a partir de entrevistas individuais realizadas de forma presencial ou remota. E, desse modo, a partir desses dados, captar conexões e tessituras que formam o Fórum Permanente de Educação Infantil.

Os primeiros fios foram entrecruzados e resultaram em um roteiro semi-estruturado para as entrevistas individuais estruturadas em quatro blocos: **i. Trajetória Profissional e Acadêmica, ii. Fórum Permanente de Educação Infantil, iii. Histórico pessoal - como Intelectual e Militante e iv. Ações e relações institucionais.**

Iniciar a conversa abordando a trajetória profissional e acadêmica dos intelectuais possibilita conhecer o tipo de engajamento político presente em suas reflexões pessoais e institucionais, articular a análise do indivíduo singular e do sujeito coletivo.

O desbravamento da trajetória intelectual revela a caminhada individual ou encaminhamentos de grupos que partilham uma base, razão, causa, motivo, ou seja, a reconstituição de itinerários que se cruzam incorpora elementos que põem em relevo os encontros, as leituras, as posições institucionais, constituindo a investigação das características comuns do passado de um grupo de atores na história através do estudo coletivo de suas vidas.

Nessa perspectiva, o roteiro se constitui um conjunto uniforme de questões em que as histórias pessoais envolvendo a educação, ocupação, experiência profissional dos sujeitos, ensejam investigar e analisar características comuns de modo a possibilitar a tessitura do fio que converge na fundação do FPEI-RJ.

Correa (2017), ao discutir a questão dos intelectuais enquanto objeto de estudo historiográfico, tendo como referencial as contribuições metodológicas desenvolvidas por Jean-François Sirinelli, argumenta que o emprego da “noção de itinerários permite a reconstituição e interpretação de trajetórias de grupos de intelectuais, mapeando seus territórios de ação, seus engajamentos e filiações de naturezas estéticas, políticas e partidárias” (p.274).

Um estudo que valorize os itinerários dá ao pesquisador a possibilidade de penetrar a micro-história através da biografia e estudo de um grupo de indivíduos que tiveram percursos profissionais, militante e acadêmico distintos.

Ao serem apresentados como atores históricos, os intelectuais tornam-se portadores de enunciados socialmente forjados. Na perspectiva dos itinerários sociais, profissionais – na escola, no magistério, no movimento social, nas instituições governamentais e não governamentais - e intelectuais, permite identificá-los como sujeitos produtores de movimentos sociais, culturais e processos históricos (Sirinelli, 2003) e oferece as bases para conhecê-los em seu engajamento e contribuição ao ideário de sua época.

Ao considerar as especificidades do objeto de estudo desta pesquisa e as contribuições dos estudos de Gramsci associadas às chaves de análise propostas por Alves (2019), delinea-se **a análise do compromisso político e social do intelectual orgânico com os interesses das classes subalternas em que se insere e pela qual luta.**

Investigar a história da Educação Infantil e conhecer as trajetórias individuais e do grupo de intelectuais que elaboraram ideias e ações direcionadas a esse campo da educação brasileira, particularmente no período 1980 e 1990, permite a identificação de influências, cruzamentos, comprometimentos de pessoas que “estavam em vários setores servindo de fermento para as próximas gerações, exercendo influência cultural e até política” (Sirinelli, 1986, p. 102).

A história oral apresenta-se como opção teórico-metodológica que possibilita refletir a experiência vivida, os motivos e as finalidades presentes nas narrativas, expressando a forma dos elementos constitutivos de uma identidade (Chiozzini et al., 2007).

A produção do conhecimento se dá na relação com o outro. A possibilidade do alargamento recíproco dos sentidos numa vida que é dialógica por natureza. Para Bakhtin, [...] viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder,

concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos (2003, p. 348).

Na compreensão de que no processo de pesquisa a produção do conhecimento também é recíproca, compreendemos pesquisadores e entrevistados como autores, donos de suas palavras, do seu agir ético.

As perspectivas de Bakhtin (1993, 2003) e Gramsci (2017a, 2017b, 2017c, 2017d) sobre a linguagem como uma forma de interação social, oferecem uma visão abrangente das dinâmicas sociais, das possibilidades de mudança e dos contextos sociais, políticos e culturais em que os discursos são produzidos e interpretados. Dessa forma, podemos promover uma análise mais crítica e uma ação mais discutida em relação às questões de poder, desigualdade e transformação social.

Bakhtin (2003) aponta para a importância do diálogo, da polifonia, dos gêneros discursivos e da interação entre sujeitos na construção do significado. Ele enfatizava que a linguagem não é uma forma compreensível de expressão individual, mas um meio de comunicação comunicada, no qual diferentes vozes se encontram e se confrontam. “Em certa medida, a compreensão é sempre dialógica” (p. 316.)

Ao trabalhar com a história oral, o aporte teórico de Alberti adverte que “fazer história oral não é simplesmente sair com um gravador em punho, algumas perguntas na cabeça, e entrevistar aqueles que cruzam nosso caminho dispostos a falar um pouco sobre suas vidas” (1990, p. 29).

Na multiplicidade de vozes dos diversos intelectuais, que a história oral proporciona e se ocupa, possibilita uma produção historiográfica, como indicado por Bakhtin (2003), cada ato de enunciação é composto por diversas vozes que dialogam. Este diálogo polifônico é construído histórica e socialmente.

### **3.1 A Educação Infantil no Brasil**

Historicamente, no Brasil, as concepções teóricas e ações voltadas à criança pequena e a seu atendimento institucional são marcadas pelas transformações sociais, que impactam a conceituação de infância, a forma de enxergar a criança e o reconhecimento de suas potencialidades. A construção do conceito de infância,

portanto traz as marcas da dependência e exclusão sob domínio do Velho Mundo<sup>20</sup>; tais influências impactaram e impactam as políticas educacionais e assistenciais para as crianças.

As mudanças políticas e econômicas significaram uma representação na perspectiva de moldar a criança de acordo com o projeto que conduziria o ideal de nação, o futuro do país, ou seja, categoria neutra e abstrata, matriz do homem e redentora da pátria, ser único e a-histórico, sem qualquer referência à sua origem de classe. Ao buscar compreender esse projeto civilizatório, “[...] a responsabilidade do Estado para com os pobres passou a ser parâmetro utilizado como prova de civilização, e o fato natural tornou-se problema social” (Kuhlmann Jr.,1998, p.60).

Durante o primeiro centenário da República (1889-1988) o Brasil passou por modificações políticas, econômicas e sociais em estreita relação com o cenário internacional, e um atendimento à infância priorizado pela relação educação e saúde, com enfoque em uma educação assistencialista e compensatória.

Após a Proclamação da República de 1889, o cenário de instabilidades e disputas políticas e ideológicas foi o enredo dos primeiros passos dos marcos legais e normatizações (1889-1930) que trazem a infância como objeto de atenção e controle do Estado, dentro de estratégias médica-jurídica-assistenciais, legalizadas pelos Código Criminal do Império (1830), Lei do Ventre Livre (1871), Código Penal da República (1890), Código de Menores (1927).

Na sequência, "a representação de que as crianças seriam uma ameaça ao futuro de uma nação promissora justificava o caráter preventivo e de recuperação das crianças pobres presente nas instituições encarregadas dos seus cuidados." (Guimarães, 2017, p. 97). Entretanto, ainda que algumas crianças da sociedade tivessem acesso à educação, a infância não era respeitada, por vezes negligenciada e mesmo ignorada, em sua singularidade.

Da análise da história da Educação Infantil no Brasil, Rosemberg (2003) aponta três marcos temporais iniciando na segunda metade do século XX: I. Décadas de 1970 e 1980, durante o regime militar “[...]corresponde à implantação de um modelo de Educação Infantil de massa”; II. Período de redemocratização,

---

<sup>20</sup> O Velho Mundo é uma expressão usada para designar a visão de mundo que os europeus detinham por volta do século XV. Naquela época, os europeus conheciam somente os continentes da Europa, África e Ásia.

segunda metade da década 1980 quando “[...] se iniciou com a abertura política após a ditadura militar, principalmente por meio de ações desenvolvidas por movimentos sociais que se mobilizaram em prol da Constituinte”; III. Contexto dos anos finais da década de 1990 “[...] com a aprovação e implantação da LDB, em 1996” (Rosemberg, 2003, p. 33-35).

Somado a estes, Kramer (1982), em estudo específico da política do pré-escolar no Brasil, estabelece um quarto marco - de 1930 a 1980 - que vai ao encontro do tema e recorte temporal privilegiado nesta tese.

No panorama histórico do país, a década de 1930 aparece como o período em que se configuram mudanças sociais, políticas e econômicas marcadas pela aceleração no desenvolvimento das relações capitalistas. A organização do Estado de Bem-estar Social brasileiro é ponto de partida das bases para se estabelecerem políticas de caráter nacional - públicas ou reguladas pelo Estado, tais como: educação, saúde, assistência social e previdência (Leite Filho, 2008, p.28).

A República dos Estados Unidos do Brasil, sob o comando de Getúlio Vargas (1930 a 1945), com caráter autoritário e nacionalista do Estado, reprime a ascensão de movimentos políticos, tanto da esquerda quanto da direita e centraliza no governo federal praticamente todo o poder decisório e administrativo que organiza suas primeiras políticas sociais, nas quais eram reservadas atenções especiais à família e à infância, notadamente no campo da assistência social.

Para Pérez e Passone (2010), a Era Vargas é marcada pelo “assistencialismo estatal e privado destinado às famílias trabalhadoras, paternalista-populista de políticas públicas centralizadas, prática repressiva e higienista como ferramenta de proteção à criança sem infância” (p. 667). Ou seja, uma visão dicotomizada da infância, diferenciando a “criança” e o “menor”, em que a “criança era a branca”, bem nutrida, de sorriso cativante, filha de família de classe média e alta, cujo futuro poderia ser previsto como de bem-estar, desenvolvimento e felicidade e o “menor era a criança negra”, desnutrida, de família pobre ou desestruturada (Nunes, Corsino, Didonet, 2011, p. 18).

A década de 1950, conhecida como anos dourados, se caracteriza pela lógica desenvolvimentista-nacionalista, aprofundamento da industrialização, aumento do consumo interno e internacionalização da economia brasileira e, politicamente pela democracia populista, com expansão legal e institucional do sistema de proteção social.

No contexto internacional em 1959, com a Declaração dos Direitos da Criança, por aprovação unânime, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a criança como sujeito de direitos.

A Declaração dos Direitos da Criança condensa dez princípios a serem respeitados e preconizados, dentre eles : o direito à igualdade, sem distinção de raça religião ou nacionalidade; o direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social; o direito à alimentação, moradia e assistência médica adequadas para a criança e a mãe; o direito à educação gratuita e ao lazer infantil; o direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho, entre outros (UNICEF, 1959).

Instituiu-se, desta forma, o movimento social internacional em favor criança como pessoa em desenvolvimento, portadora de necessidades especiais e passíveis, inclusive, de proteção legal.

No Brasil, também em 1959, ocorre o “Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados”, subscrito por 190 dos mais expressivos nomes da intelectualidade brasileira da época, e se posiciona em defesa da educação pública, universal, obrigatória e gratuita a todos destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, a fim de assegurar a todos um maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas (Manifesto dos Educadores, 2006, p.188-204).

O cenário de atendimento à infância no Brasil se caracteriza pela prática política que combina ações assistencialistas, higienistas e repressivas, ações orientadas pela doutrina desenvolvimentista das agências multilaterais (Fundo das Nações Unidas para a Infância - Unicef e a Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação -FAO).

Nos primeiros anos da década de 60 do século XX a influência das agências multilaterais resultam na criação do Ministério da Educação e Cultura, na implementação do Serviço Nacional de Merenda Escolar e no discurso do DNCr (Departamento Nacional da Criança) que, com o apoio de setores da igreja católica, criam centros recreativos e incentivam “a participação da comunidade nos próprios programas, como um mecanismo de desenvolvimento social e comunitário da organização social” (Pérez e Passone, 2010, p.660).

No período de 1945-1964, caracterizado por democracia e populismo, ocorre uma expansão centralizada das políticas sociais. Nesse contexto, com o fracasso do



SAM (1964), emerge a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – Funabem, cuja finalidade era criar e implementar a política nacional de bem-estar do menor. Um novo reordenamento institucional repressivo se configura durante duas décadas em que os militares estiveram no poder (1964-1985), na Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) e na Instituição do Código de Menores, de 1979. Contudo, tais empreendimentos apontam as contradições entre a realidade vigente e as recomendações das convenções internacionais - a Implantação de um modelo de Educação Infantil de massa e garantias do direito à infância.

Os anos seguintes são marcados pelo golpe de 1964, período em que movimentos e iniciativas/atividades culturais e educacionais (Centros Populares de Cultura - CPCs, Movimentos de Cultura Popular - MCPs, Movimento de Educação de Base - MEB), apesar de suas diferenças e particularidades, compartilhavam o objetivo da transformação das estruturas sociais, valorização da cultura popular como a autêntica cultura nacional e identificavam-se com a visão ideológica nacionalista, advogando a libertação do país dos laços da dependência com o exterior (Santos, 2013).

Dos diversos planos traçados durante o regime da ditadura militar no Brasil, algumas propostas convergem em alguns pontos: I. o caráter preventivo e compensatório, no sentido de desenvolverem políticas integradas na área social, para se evitar um mal maior, seja de comprometimento da aprendizagem futura, seja de desenvolvimento físico-mental da criança; II. o objetivo de suprir as carências das crianças de baixa renda”; III. o uso de espaços ociosos da comunidade; IV. o envolvimento das famílias e da comunidade para o trabalho que, em geral voluntário; V. adotar pessoas não profissionais para o desenvolvimento de atividades junto às crianças; VI. destinarem-se às crianças na faixa etária de 4 a 6 anos; VII. exclusão da zona rural e reduzido investimento público” (Carvalho, 2006, p.26).

Na ditadura militar, a Assistência separa-se da Justiça, com a substituição do SAM pela Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor – Funabem (1964), implementação de fundações similares nos estados (Febems). A LBA e outras instituições de assistência continuam como apoio financeiro à Política Nacional de Bem-Estar do Menor em parceria com Juizado de Menores (Santos, 2018).

Durante os anos de 1967 a 1985, devido à falta de investimento, visto que não havia obrigatoriedade de aplicação de percentual mínimo na educação pela União, Estados e Distrito Federal, houve uma degradação geral da educação, estampada, inclusive, nos prédios deteriorados, docentes mal remunerados, laboratórios inexistentes ou deficitários e falta de bibliotecas. De acordo com Campos (1999),

remonta a essa época, especificamente a década de 1970, uma preocupação dos movimentos sociais com as creches que se materializa em reivindicação com origem tanto do movimento popular dos bairros como do movimento feminista, que em 1979, criam um movimento específico denominado Movimento de Luta por Creches.

Nos anos de 1970, durante a ditadura militar, as mulheres trabalhadoras de grandes centros urbanos lutam por creche, em torno da necessidade de deixar seus filhos pequenos para trabalhar. O Movimento de Luta por Creches junto com os movimentos feminista e sindical ganham visibilidade e atenção de governo, de modo que surgem iniciativas como o Projeto Casulo da LBA (1974), a criação da COEPRE – Coordenação de Educação Pré-Escolar (1975) e o lançamento do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar (1981) (Nunes; Corsino; Didonet, 2011).

Durante a vigência do Plano Setorial de Educação e Cultura, de 1975, o Ministério da Educação (MEC) cria uma instância administrativa para incumbir-se da educação das crianças de 4 a 6 anos, com ênfase no pré-escolar: o Setor de Educação Pré-Escolar (SEPRE) vinculado ao Departamento do Ensino Fundamental, posteriormente, elevado a Coordenação de Educação Pré-escolar (COEPRE), espaço de atuação de intelectuais entrevistados nesta pesquisa como Aristeo Leite Filho e Sonia Kramer. Atualmente o setor, renomeado para Coordenação-Geral de Educação Infantil (COGEI), situa-se na Secretaria de Educação Básica (SEB) e traz consigo um novo formato: a educação da criança de 0 a 5 anos, em Creches e Pré-escolas.

No cenário brasileiro, antes que fosse importada dos Estados Unidos pelo Mobral como política do pré-escolar no Brasil, Sonia Kramer apresenta críticas diretas à teoria da educação compensatória e suas consequências para a educação das crianças pequenas pobres, acenando para a desconsideração dos aspectos socioculturais e individuais em detrimento aos da classe dominante economicamente favorecida, além da inferiorização da cultura das classes sociais marginalizadas, bem como a perspectiva intervencionista adotada que discrimina sua cultura de origem e culpabiliza a criança, a família e o meio pelo suposto “déficit” (Kramer, 1982, p. 57).

Nesse período, o acesso à educação e a expansão das oportunidades de escolarização estavam no centro dos debates mediante o crescente número de

crianças pobres e negras perambulando pelas ruas das cidades e cometendo delitos, agora com mais um novo adjetivo, “trombadinha” (Veiga, 2017).

Em sua estruturação, entre os objetivos da COEPRE, destaca-se o incentivo às Secretarias de Educação a criarem Coordenações voltadas à pré-escola. Nesse período, a pré-escola é proclamada como solução para os problemas do 1º grau. A questão orçamentária se apresentava como um entrave na consolidação de políticas.

A criação do COEPRE e ênfase ao pré-escolar podem, além disso ser interpretadas como uma tentativa de encontrar, naquele momento, uma solução para o impasse político. Se, por um lado, o discurso oficial apontava a pré-escola como uma necessidade inadiável, por outro, o planejamento orçamentário da União continuava sem uma política de dotação de verbas que pudesse cobrir as reais necessidades da educação no País (Kramer e Souza, 1987, p.68)

Os planos setoriais têm papel norteador das ações do ministério e desempenham papel significativo na construção de propostas e programas. O II Plano Setorial de Educação e Cultura (II PSEC) – 1975 -1979, por exemplo, confere um tratamento técnico a então denominada educação pré-escolar e adota a perspectiva humanista, enquanto meio para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade e, a teoria do capital humano, como instrumento para a formação do ser produtivo, na linha do desenvolvimento econômico.

Enquanto isso, a Assembleia Geral das Nações Unidas declara 1979 O ano Internacional da Criança. Rosemberg (2003) aponta o “[...] final dos anos 1970 e 1980 como aquele que corresponde à implantação de um modelo de Educação Infantil de massa” (p. 33), marcado pela influência preponderante do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura (Unesco).

No final da década de 1970, surgem espaços para a discussão, produção acadêmica e organização de grupos de trabalho com a fundação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), cuja finalidade é promover o desenvolvimento e a consolidação do ensino de pós-graduação e pesquisa no Brasil. Em 1979, são criados o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) e a Associação Nacional de Educação (Ande), a fim de reunir professores, universitários, estudiosos e outros intelectuais da educação com vistas a estruturar e subsidiar debates das questões educacionais e da prática pedagógica.

Por outro lado, na perspectiva dos movimentos sociais, O Movimento Luta por Creches representa a pressão política e social exercida por parte da sociedade, em especial por mulheres trabalhadoras da região Sudeste, em favor das demandas sociais pela Educação Infantil, isto é, da necessidade de maior oferta de creches para cuidar e educar os filhos de mulheres (mães) inseridas no mercado de trabalho (Nunes, Corsino e Didonet, 2011).

Diante de tais fatos, constata-se que a década de 1970 marca significativamente as ações e movimentações sociais e políticas que se consolidam nas décadas seguintes e inauguram novas concepções de atendimento educativo à criança de 0 a 6 anos. Porém, é também um tempo de muitas lutas políticas e sociais que reverberam nos estudos acadêmicos e grupos de pesquisa, nas mobilizações de movimentos sociais e de outros setores em defesa da garantia de efetivação dos direitos da criança.

No início da década de 1980, o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (III PSECD) – 1980 a 1985 -, amplia o horizonte do atendimento do ministério e a Educação pré-escolar ganha um tratamento político, oficialmente, entendida como política governamental definida como componente da política social, capaz de reduzir desigualdades sociais e construir uma sociedade mais justa. Contudo, tal perspectiva não se sobrepõe à importância de ter sido contemplada em um plano nacional de educação. Didonet (1992, p. 20) assevera que o PSECD “deu status e condições de afirmação política e de argumentação junto ao setor de planejamento e de orçamento”.

Posteriormente, o Programa Nacional de Educação Pré-escolar (1981) propõe estratégias de convênios entre as Secretarias Estaduais de Educação e MEC/COEPRE, cuja prioridade é expansão a pré-escola; a integração do Mobral (Movimento Brasileiro De Alfabetização) ao Programa Nacional De Educação Pré-Escolar, além de alteração na estrutura prestando atendimento às crianças de baixa renda na faixa etária de 4 a 6 anos. Durante os anos de 1981/1982 a educação pré-escolar se torna o programa prioritário do MEC e do Mobral.

A partir de 1980, a crescente organização da sociedade em favor da liberdade e da democracia levou à redemocratização social e do Estado brasileiro, a fim de reconquistar os direitos de expressão individual e coletiva, de organização popular e partidária, de greve, de voto, culminando nas mobilizações sociais de 1984/1985 que reivindicavam as eleições diretas para presidente da república.

Os marcos legais para infância e adolescência representaram o fortalecimento e organização da sociedade civil na luta por direitos políticos, civis e sociais das crianças. Nesse contexto consolida-se um novo paradigma social nos modos de concebê-las e resulta em importantes conquistas legitimadas nas principais legislações do país que abriram pressupostos para novas inquietações e contradições, principalmente para aqueles que para e com elas atuam.

O estudo do cenário político da história dos direitos da criança e a inclusão da Educação Infantil como política pública do Ministério da Educação (MEC) mostra que esse cenário faz parte de um contexto de alargamento do projeto de democracia, no qual é compartilhando princípios da democracia representativa e da democracia participativa, reconhecendo a participação social como um dos elementos-chave na organização das políticas públicas, como destacam Aquino e Vasconcellos (2012):

(...) essas ações são respostas à sociedade, conquistas de lutas que se deram via os movimentos sociais (caso dos Fóruns de Educação Infantil, entidades de pesquisa, em especial da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - Anped). Esses movimentos são apontados por ambas como espaços de reclame da sociedade civil para que se cumpra aquilo já de direito e “assegurado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 e na Lei n. 10.172 de 2001” (Aquino & Vasconcellos, 2012, p. 69).

Nesse cenário foram inseridos novos atores sociais, ausentes dos espaços públicos como, por exemplo, as ONGs, movimentos sociais, associações profissionais, entidades de defesa de direitos humanos entre outros. A escuta dos sujeitos da pesquisa, partícipes do grupo de novos atores sociais, revelou experiências singulares e denunciadoras do seu lugar social, que, ao mesmo tempo, dizem de uma cultura comum de eventos políticos que marcam a educação brasileira nos últimos anos 80 e 90. Eventos contra os quais elas se insurgiram, se posicionaram, interviram e modificaram.

As formas de interação entre Estado e sociedade nos processos de decisão, elaboração, implementação e monitoramento das políticas públicas no Brasil, foram fortemente impulsionadas e modificadas pela Constituição Federal de 1988. Um marco na consolidação de estruturas de participação democrática no Estado brasileiro. Um contexto marcado pela “descentralização política, pela revalorização das esferas e identidades locais ou regionais e pela multiplicação de demandas

sociais heterogêneas que não são satisfeitas por respostas estatais” (Borja, 1997, p. 98).

Uma nova governança pública se materializa na reforma administrativa sistematizada no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995) que, direcionada à capacidade gerencial do Estado visa à eficiência na oferta de serviços aos cidadãos.

Os governos conturbados e a grande efervescência política da década de 80 e o início de 90 do século XX, trazem o caos, que se arrastava da década anterior, e uma população que clamava por direitos que lhes dessem o mínimo de dignidade e condições básicas para sobreviver. Nesse processo a criação de ações voltadas à educação, com propostas educacionais neoliberais, ganha força.

A inclusão da Educação Infantil na agenda política brasileira é resultado de um processo que envolveu e envolve diversos setores da sociedade civil, de movimentos sociais às instituições de pesquisa. Além de influências externas de organizações internacionais, acordos ou documentos de cooperação dos quais o Brasil é signatário, esse tema envolve uma gama de interesses e projetos quando da elaboração de políticas públicas.

Situamos, neste processo, o percurso de militantes protagonistas de histórias que se entrecruzam a despeito das diferenças que os separam, não só geograficamente, mas no que concerne à posição que ocupam em um contexto social permeado por desigualdades. São copartícipes de um tempo de ambiguidades. Tempo não apenas de contestação, mas de lutas que põem em xeque valores arraigados que negavam o papel social da criança.

O diálogo sobre a **trajetória** pessoal e acadêmica se configurou em um momento em que tensões e emoções presentificaram subjetividades. Ao falar de si, os entrevistados demonstravam uma tomada de consciência do seu lugar no processo. As narrativas foram marcadas pela não linearidade. Trilhando o percurso a partir das questões que inquietavam, alguns optaram, por exemplo, por relatar o seu percurso escolar, enquanto outros responderam de maneira objetiva e sucinta, mencionando e ressaltando o papel da família na sua história; outros seguiam um curso em que as famílias não apareciam.

Conhecer a **trajetória** do grupo fundador do Fórum é, portanto, trilhar o caminho de uma geração de uma época marcada por governos conturbados e grande efervescência política.

### 3.2

#### **Trajetória pessoal e acadêmica: “Minha praia é outra, e eu queria mesmo era atender as crianças, garantir o direito delas”**

A inclusão da Educação Infantil na agenda política brasileira é resultado de um processo que envolveu e envolve diversos setores da sociedade civil, desde movimentos sociais a instituições de pesquisa, além das influências externas de organizações internacionais, acordos ou documentos nos quais o Brasil é signatário. Envolve uma gama de interesses e projetos que tem gerado, quando da elaboração de políticas públicas, polêmicas, debates e embates que implicam o engajamento de professores e profissionais da educação como intelectuais da educação e elucidada o papel social ocupado por estes na cena política ao organizar associações, mobilizar a categoria, definir medidas e diretrizes para a educação pública.

Dessa forma, o envolvimento voluntário de organizações não-governamentais, associações, partidos, sindicatos, escolas, movimentos sociais, se torna condição importante e necessário para que diferentes tipos de organizações ganhem visibilidade e possam obter apoios públicos e privados.

Como já anunciado, o FPEI-RJ é o campo de estudo da presente pesquisa e sua organização data de 1994 quando iniciaram as discussões, sendo formalmente constituído em 1996. Tiriba (2002) afirma que as reuniões começaram no segundo semestre de 1996 e contavam com a participação de diferentes atores e organizações sociais interessados no debate e reivindicação do direito das crianças à Educação Infantil no Estado.

A pesquisa não conta com fontes documentais – jornais, atas, relatórios e periódicos - que apontassem nomes e informações da participação e identificação do grupo fundador do Fórum, embora a busca por essas fontes foi caracterizada em um exercício de exploração que envolveu diversas formas de acesso como ligações telefônicas, mensagens por WhatsApp, e-mail e contatos pessoais. Ressalta-se que, nesta investigação identifica-se que o Fórum não possui uma sede ou instalação física nem arquivos públicos.

Neste percurso investigativo, o acesso e contato com representantes de diferentes instituições e movimentos sociais envolvidos no processo de fundação (OMEP, NUCREP, UERJ, UFF, PUC-Rio, ARTCRECH e FPEI-RJ), apontou contradições quanto à existência de outros registros escritos além de cartas

convites<sup>21</sup> e Cartas Manifesto<sup>22</sup>. Diante disso, o mapeamento e a identificação do grupo fundador do FPEI-RJ, se consolida na “metodologia de história oral”, ou seja, se apóia em depoimentos e testemunhos orais de pessoas que vivenciaram acontecimentos do passado e/ou do presente, para “constituição de fontes de pesquisa”. (Alberti, 2008, p. 155).

Desse modo, as conversas com atuais e antigos membros do Colegiado e do Grupo Gestor do Fórum Permanente de Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro apontam caminhos quando os depoimentos e testemunhos orais identificam intelectuais do Rio de Janeiro que, atuando no Fórum e em outras instituições contribuíram na construção de ações e políticas que garantam o direito da criança pequena à educação e, portanto, são apresentados como possíveis sujeitos da pesquisa.

Nesta fase exploratória emergiram quinze<sup>23</sup> nomes de pessoas citadas como presentes e atuantes no Fórum do Rio, que, informados acerca do objetivo da pesquisa foram convidados a partilhar de suas histórias, trajetórias e memórias das condições de fundação do Fórum, em entrevista individual.

Desse modo, a identificação destes sujeitos se orienta por vivências comuns de fatos sociais e políticos e pela ocupação de seus lugares sociais (pesquisadores da área de educação, movimentos sociais e organizações nacionais e internacionais).

O agendamento e a realização das entrevistas consideraram as condições que melhor atendiam às necessidades dos sujeitos, em tempos de retomada da vida social pós pandemia. Diante disso, consoante à disponibilidade do entrevistado, as entrevistas estão organizadas em duas modalidades: **presenciais**, realizadas em dia, horário e local previamente combinado; **remotas**, através de plataformas digitais e eletrônicas<sup>24</sup> em dia, horário e formato que melhor atendiam às necessidades da/do entrevistado. Além de cumprir os protocolos éticos de pesquisa, todas/os convidadas/os, após a conferência do conteúdo, assinaram o Termo de

---

<sup>21</sup> Ver cópias das cartas convites para a reunião do Fórum nas páginas 188-197.

<sup>22</sup> Ver na pág. 198, Manifesto em defesa das Creches Comunitárias da Baixada Fluminense, de 2012.

<sup>23</sup> Maria Fernanda Rezende Nunes, que compõe o grupo o Colegiado do Fórum de Educação; Sonia Kramer e Edson Santos, todos os integrantes do Grupo fundador do Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro. Quatro intelectuais não puderam participar da pesquisa.

<sup>24</sup> Duas através de videoconferência nas plataformas digitais Zoom e Meet; uma através do WhatsApp e duas através do contato telefônico.



Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), anuindo o uso de seus relatos de memórias para fins científicos.

Um roteiro foi estruturado conforme orienta Alberti (1990), ou seja, privilegiando blocos de informações ou descritores: Trajetória Profissional e Acadêmica, Fórum Permanente de Educação Infantil, História como Intelectual e Militante, ação e relações institucionais<sup>25</sup>.

Assumindo caráter dialógico, as entrevistas foram conduzidas de modo a interferir minimamente nas narrativas, uma vez que o esforço de produção da memória se dá pelo encadeamento de lembranças que, se por um lado são sempre socialmente encarnadas, manifesta-se justamente nas experiências singulares. Uma vez consolidadas, as entrevistas foram transcritas e passaram por um processo de copidesque.

Os onze entrevistados/as são parte de um grupo que, conscientes de seus vínculos de classe, manifestam sua atividade intelectual de diversas formas, na formulação de políticas que garantam os direitos das crianças, inclusive à educação em espaços de Creche e Pré-escola.

Durante as entrevistas, a história familiar, profissional e acadêmica foi apresentada de modo multiforme e demonstrava compromisso, mobilização e atuação na conquista de direitos das crianças à Educação. As aberturas distintas, permitem, não sem desafios, mapear territórios de ação, engajamentos e filiações de natureza profissional, estética, política e partidária. A partir de narrativas enviesadas é apresentada, a seguir, uma breve biografia dos entrevistados, organizada por afinidades seja profissional, pessoal ou de formação, para, em seguida, esboçar as primeiras leituras e análises destas histórias.

Para a descrição das trajetórias e o entrecruzamento destas, ou parte delas, são abordados os dados informados no preenchimento da ficha perfil dos participantes<sup>26</sup> e as respostas às perguntas do primeiro bloco da entrevista que abordava Trajetória Profissional e Acadêmica<sup>27</sup>.

---

<sup>25</sup> Roteiro com as perguntas realizadas nas entrevistas disponível na página 182.

<sup>26</sup> Arquivo com modelo da “Ficha para perfil dos Participantes” preenchida pelos participantes na pag. 184

<sup>27</sup> Roteiro com as perguntas realizadas durante as entrevistas – pag. 182.

## **Maria da Luz Fernandes Perim<sup>28</sup>**

Antes de ingressar neste novo trabalho nunca tinha ouvido falar em criança. Eu trabalhava com o segundo grau e superior. Nunca tinha dado aula para criança, convivido profissionalmente com criança. Nas reuniões da OMEP, comecei a ouvir falar sobre creche - “não sabia nem o que era aquilo”, mas para realizar o trabalho visitei algumas Creches.

Maria da Luz nasceu no dia 7 de abril de 1926 em Curitiba, Paraná e faleceu em 27 de junho de 2022 no Rio de Janeiro. Filha de João Loureiro e Adahyr, é a irmã mais velha do "Joãozinho"<sup>29</sup>. Na pré-adolescência, decidiu ir para um internato, o Colégio Cajuru, em Curitiba, da Congregação das Irmãs de São José de Chambery.

Essa entrevista, realizada no dia 01 de junho de 2022, marcada por seu desejo de fazê-la, se caracteriza como um de seus últimos atos em vida. Ao contactar a intelectual para o convite a participar da tese, fui informada de seu estado de saúde, que inspirava cuidados, mas diante de sua pronta vontade em participar, o dia e horário ficaram agendados. Posteriormente, seu quadro de saúde se agravou chegando à internação e, embora reiterasse o seu desejo de conceder a entrevista, combinamos que aguardaríamos a sua recuperação. E assim foi. Seguindo o protocolo, no dia em que estava agendada a entrevista, voltei a contactá-la, via ligação telefônica e tomamos conhecimento de que nessa data aconteceu a alta hospitalar. Fui atendida por uma profissional que a acompanhava e esta informou que, apesar da tentativa familiar de remarcar a entrevista, com vistas a preservá-la, Maria da Luz discordou. Diante disso, seguindo o pedido da intelectual, a entrevista aconteceu em sua residência na tarde daquele mesmo dia, com a presença da cuidadora e de seu filho, que concordaram e assistiram a entrevista.

Nosso encontro aconteceu em uma quarta-feira (01 de junho de 2022) no final da manhã, após o nome de Maria da Luz ser identificado no estudo exploratório e indicado por outros/as entrevistados que destacaram ser imprescindível entrevistá-la, por sua contribuição à fundação do Fórum.

Apesar da grande debilidade física e dificuldades respiratórias que comprometiam a fala, Maria da Luz não se preocupa em seguir o roteiro e relata emocionada e, com detalhes, sua trajetória pessoal, profissional e acadêmica, antes

---

<sup>28</sup> Utilizaremos Maria da Luz.

<sup>29</sup> Informação retirada da página organizada por um de seus filhos para homenagear Maria da Luz. <https://www.forevermissed.com/mariadaluz-fernandes-perim/lifestory>

de 1994. Ancorada nesse ano ela relata, com o entusiasmo de uma iniciante, suas experiências e descobertas ao ingressar na OMEP - Organização Mundial de Educação Pré-Escolar e acentua o longo período de sua atuação na instituição: “lá fiquei de 1994 a 2006, inicialmente como secretária e depois como vice-diretora, envolvida em muitos projetos de capacitação de profissionais da pré-escola”. (Maria da Luz, Entrevista, 2022).

A brevidade da conversa não impossibilitou o exercício de rememoração em que narradora e ouvinte partilharam experiências em diálogo, afetando-se mutuamente. Afirmo que aprendi e fui instigada pela presença daquela mulher batalhadora, que mesmo em situação de fragilidade e debilidade física transmitiu conhecimento e apropriação de sua escolha de luta, além de uma força mobilizadora e uma determinação impressas na luta pela dignidade de todas as crianças e garantia de seus direitos. Embora em condição de fragilidade extrema fisicamente, suas forças se renovavam ao falar de sua consciência e paixão por uma educação de qualidade.

O diálogo começa com uma frase “vou começar a história do começo”, e a partir dela tece um fio que se inicia em sua formação:

Eu era nutricionista e dava aulas de educação familiar no colégio Jacobina. Era um colégio, em Botafogo, para meninas ricas, filhas de ministro, filhas de grandes artistas. Criaram no colégio o curso de educadora da infância. A dona Laura Jacobina, que era a diretora nesse colégio, tinha se filiado à OMEP (Organização mundial para educação pré-escolar) e criou o curso para acolher a OMEP. O meu trabalho com a OMEP começou após a viuvez e aposentadoria da função de professora na Universidade Rural. Antes de ingressar neste novo trabalho nunca tinha ouvido falar em criança. Eu trabalhava com o segundo grau e superior. Nunca tinha dado aula para criança, convivido profissionalmente com criança. Nas reuniões da OMEP, comecei a ouvir falar sobre creche - 'não sabia nem o que era aquilo', mas para realizar o trabalho visitei algumas creches. (Maria da Luz, Entrevista,2022).

A inserção profissional delinea a trajetória dessa intelectual e descortina o desconhecido universo do atendimento a crianças pequenas. A OMEP foi o fio condutor que possibilita a tessitura de uma história que supera a representatividade institucionalizada e, em muito contribui com as propostas de organização do Fórum. Essa instituição apresentou Maria da Luz, mulher e educadora, à luta pelo direito de toda criança à educação.

A OMEP tinha convênio com a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. No convênio, a OMEP dava assistência pedagógica e o Estado dava alimentação. Eram 64 creches e 17 municípios no Estado do Rio de Janeiro. Aí nós fomos passear. Eu conheci coisas do arco da velha. Conheci uma creche em que, à noite, funcionava um bar. Das 64, eu visitei umas 47. Isso durou muitos anos, até o governo Garotinho<sup>30</sup>. Garotinho acabou com o convênio. Isso que eu queria contar para vocês. A minha mãe ficou muito doente então parei com as visitas, mas continuei na OMEP. (Maria da Luz, Entrevista, 2022).

O exercício profissional em uma instituição comprometida com a ampliação do atendimento às crianças em condições de vulnerabilidade se revela no entusiasmo, orgulho e emoção com que narra a sua trajetória na OMEP. Com a voz embargada em alguns momentos e, reconhecendo o caráter assistencial do trabalho desenvolvido no período, ela atribui a essa organização a nomenclatura **creche comunitária**.

Apesar de debilitada e impossibilitada de dar continuidade ao seu trabalho, seu compromisso com a equidade se reafirma quando, no curso da entrevista, se reporta à preocupação com a Educação Infantil em outros Estados do Brasil, e chega a exclamar: “isso tudo é Rio de Janeiro. Mas o que se está fazendo por Tocantins? Como estão as crianças do Tocantins? Isso é o que também está me preocupando agora”.

Dias após a entrevista (27 de junho de 2022) recebemos a notícia de seu falecimento.

No encontro, Maria da Luz nos presenteou com o livro que conta a história da OMEP no Rio de Janeiro e sua contribuição para o estudo aqui desenvolvido é de valor inestimável. Esse livro compõe o seu legado de compromisso, mobilização, otimismo, energia e amor à vida e defesa dos direitos das crianças.

### **Edson Cordeiro dos Santos** <sup>31</sup>

Minha vida acadêmica é feita de muitas curvas, ela não é construída em linha reta. Não acontece em linha reta, é feita de muitas curvas, a todo tempo tem desvios, tem caminhos, tem atalhos (Santos, Entrevista)

Morador da Baixada Fluminense, região marcada pela pobreza e falta de investimentos públicos, Santos nasceu em 1962, na cidade de Nova Iguaçu no interior de uma família que retrata a realidade local: numerosa e em condição de

---

<sup>30</sup> Anthony Garotinho foi governador do Rio de Janeiro de 1999-2002.

<sup>31</sup> Utilizaremos Edson Santos.

extrema pobreza, o grupo familiar é composto de 8 filhos que, junto aos pais formavam um grupo de 10 pessoas. Nesse contexto, o entrevistado destaca que se diferencia de seu núcleo familiar no qual “estudar não era coisa defendida por quem mora na periferia da periferia. Mas eu sempre tive muita vontade de estudar”. O esforço para o acesso à escolarização é atribuído à mãe que, “dentro do processo de pobreza, tinha as estratégias para eu poder estudar”.

A entrevista com Edson, aconteceu no dia 05 de maio 2022. Em uma tarde típica de outono, ensolarada, com vento leve e uma luz radiante, diante de uma tela de notebook, através da plataforma zoom, sentamo-nos para conversar.

Edson Santos é graduado em Matemática pelo Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos, Doutor em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio (Linha de pesquisa: Políticas, História e Cultura em Educação) e especializado em Sociologia Urbana pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro - Uerj. No momento da entrevista, fazia pós-doutorado em Educação na PUC-Rio.

Em sua trajetória profissional atuou como assessor técnico em organizações da sociedade civil de defesa de direitos da criança e do adolescente; participa do Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro. Atua há mais de 40 anos nos movimentos sociais (estudantil, comunitário, educacional, ambiental e defesa de direitos) e no terceiro setor, com experiência em assessoria pedagógica em Centros de Educação Infantil Comunitários, administração institucional, consultoria institucional, gerenciamento de indicadores, planejamento estratégico, captação de recursos e elaboração de projetos.

Superando as adversidades, Santos ingressa na universidade pública onde tem o primeiro contato com o movimento social. Contudo, sua permanência na instituição foi inviabilizada por falta de políticas públicas de permanência.

Minha militância começou aí, no movimento estudantil. Eu havia passado pelo movimento secundarista (Ubes – a União Brasileira de Estudantes Secundaristas E UNE (União Nacional dos Estudantes). Na Universidade, minha participação foi efetiva no movimento, fui presidente do Diretório Acadêmico do Curso, isso entre os anos de 1981-1983. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

Como muitos jovens brasileiros de seu tempo, o sonho de cursar a universidade pública a partir do incentivo de seus professores foi interrompido pela necessidade de contribuir no seu próprio sustento e da família. Ele conta que:

Os cursos na Universidade Rural eram de tempo integral e exigiam uma total dedicação. Sem poder trabalhar, minha família, extremamente pobre, não tinha como manter um filho nesta Universidade. Foi então que eu tive que sair, sem concluir o curso de licenciatura em Química. Mas concluí a graduação no curso de Matemática de uma instituição particular, no turno da noite, conciliando estudo e trabalho. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

A experiência e conhecimento dessa passagem pelos movimentos de militância foram basilares para o seu envolvimento no movimento comunitário e na organização de Associações de Moradores na Baixada Fluminense, em emergência naquele momento. Edson Santos explica que, “trazia as coisas do movimento para dentro da comunidade. Fazíamos palestras, com pessoas de fora, conhecidos que estavam na academia e/ou em outras associações que tinham uma temática interessante. Também havia uma biblioteca comunitária”.

Alguns bairros da periferia, Baixada Fluminense e até no município do Rio, começaram a organizar associações de moradores. Foi então que entrei no movimento comunitário, participei da organização da associação de moradores do bairro onde eu moro, Parque Todos os Santos, Lagoinha em Nova Iguaçu. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

A inserção nos movimentos comunitários e na militância o levou a ocupar outros espaços, em que essas experiências foram norteadoras das atividades.

Trabalhos profissionais desenvolvidos na e para a organização da creche, no trabalho na escola pública (Cieps) como agente administrativo, para a instituição Solidariedade França Brasil onde fiquei 1989 até 2018, foram quase 30 anos. E continuou nos anos 2001 e 2003, na Instituição Fé e Alegria (uma instituição que também atuava no Fórum) e também na Prefeitura de Nova Iguaçu, quando atuei como secretário adjunto no programa Bairro Escola, durante o governo do prefeito Lindbergh<sup>32</sup>.

Conforme aponta na epígrafe, a trajetória desse intelectual materializa a realidade de muitas regiões do país, contudo o percurso ainda está em processo e atualmente Edson faz pós-doutorado na PUC-Rio e atua em dois grupos de pesquisa da infância, na PUC e na UNIRIO.

---

<sup>32</sup> Luiz Lindbergh Farias Filho foi prefeito da Cidade de Nova Iguaçu/RJ, entre 2005-2010.

Meu grupo é o INFOC (infância, formação e cultura). É na comunitária da PUC onde faço o meu pós-doutoramento, com interlocução com a Educação Infantil e políticas públicas, que é o grupo da pesquisa na Unirio coordenado pela professora Fernanda Nunes. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

Uma trajetória marcada por desvios, curvas, desafios e dificuldades, que materializa marcas históricas da política educacional brasileira e aponta para as condições de acesso à educação na década 60, tempo marcado pela escassez de escolas não apenas no Bairro Parque Todos os Santos, Lagoinha, em Nova Iguaçu, classificado pelo entrevistado como periferia da periferia. Ressalta-se que, nesse período, mesmo na idade obrigatória, já faltavam escolas e o acesso à creche e pré-escolas era inexistente.

A trajetória desse intelectual aponta para a realidade de muitos jovens até os dias atuais em que a vida escolar se mescla a profissional, dividindo o tempo entre estudos e trabalho para arcar com os custos da escola particular ou contribuir no sustento familiar. Consciente dos acontecimentos, vivenciados, Edson relembra a década de 1970 e as mudanças educacionais implementadas pela ditadura militar com a lei 5692/71.

Entre 71 e 72 era para eu ir para o Primeiro grau porque já tinha a lei 5692/71 que acabou com o processo de admissão e ginásio, só que, naquele período, sem a comunicação que temos hoje, fiz o processo de admissão numa escola pública em Nova Iguaçu. Eu fiz o que seria admissão ao ginásio, mas a lei demorou a chegar e no final do ano foi como se eu tivesse repetido a 4ª série. Na verdade, a lei não chegou na escola, mesmo sendo uma escola municipal. A partir daí não tinha mais escola, não tinha escola pública. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

A continuidade dos estudos exige uma reorganização para custear a matrícula em uma escola particular e para isso a cantina da escola foi o posto de serviço. Em uma fala emocionada ele descreve este tempo como um período de impedimento às vivências de sua infância, pois trabalhando na cantina:

[...] enquanto as crianças saíam da sala para brincar na hora do recreio, eu ia para dentro da cantina atender aos colegas. Depois as crianças iam embora brincar nas suas casas, suas ruas, e eu continuava lá com o outro turno. Quer dizer, a infância foi roubada toda naquele processo. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

A relação trabalho-escola se manteve no Ensino Médio também cursado em situação em uma escola particular financiada pelo trabalho durante o dia em um armazém, onde obteve a primeira assinatura na minha carteira.

A história de Edson marca a presença do grupo de intelectuais que compuseram o movimento de creches comunitárias na Baixada Fluminense (Nucrep) e, posteriormente, o grupo fundador do Fórum. Foi nesse exercício político que os estudos da infância e da Educação Infantil se consolidou, culminando nos estudos de pós-graduação até o pós-doutoramento.

### **Marinez da Silva Vicente Simões<sup>33</sup>**

[...] fizemos uma rede comunitária de educação de Creche e Pré-escola comunitárias da Baixada Fluminense, do Rio de Janeiro, articulando outros movimentos, organizações não governamentais, educadores sociais, para pensar essa criança que estava tendo atendimento nas comunidades.

“Minha formação acadêmica é Assistente Social, desde 1986”, assim se apresenta Simões que nasceu no Rio de Janeiro, em 1958. Ela prossegue informando que está aposentada e afastada das atividades profissionais e acadêmicas, dedicando-se a família (esposo e filhas). Este foi o único momento da entrevista em que a vida familiar foi abordada, sendo a partir disso a sua origem e atuação enfatizados.

A entrevista aconteceu via WhatsApp, depois de algumas tentativas de realizamos pela plataforma Zoom.

A aproximação com o movimento social e das creches e pré-escolas acontece através do credo religioso, e desemboca em uma rede comunitária.

Sou de Nova Iguaçu e eu atuava como profissional, nas comunidades de Nova Iguaçu. Meu envolvimento com o movimento social foi através da igreja. Eu participava da igreja católica e tinha um grupo jovem que tinha as ações sociais do qual eu sempre gostei de fazer parte.

Minha ação era estar à frente coordenando, articulando, buscando, fortalecendo e estimulando, divulgando o trabalho com a criança e a necessidade disso. A partir desse envolvimento vi que existiam outros grupos, então nos articulamos com outros bairros, outros municípios do Rio de Janeiro e fizemos uma rede comunitária de educação de creche e pré-escolas comunitárias da Baixada Fluminense, do Rio de Janeiro, articulando outros movimentos, organizações não governamentais, educadores sociais, para pensar essa criança que estava tendo atendimento nas comunidades. (Marinez Simões, Entrevista, 2022).

---

<sup>33</sup> Utilizaremos Marinez Simões.



A entrevistada resume sua trajetória ao curso de graduação e ingresso nos trabalhos comunitários com crianças pequenas e aponta fatos da história da criança no Brasil.

(...) me envolvi com trabalho do bairro, um trabalho comunitário. Um dos trabalhos comunitários que estavam sendo implementados na época, ainda 84 antes da constituinte era a creche, porque as mães estão indo muito trabalhar fora e não tinham onde deixar as crianças, então assim começou a minha trajetória na Educação Infantil. (Marinez Simões, Entrevista, 2022).

O ingresso da mulher no mercado de trabalho e a necessidade de um lugar para deixar os filhos são aspectos fundamentais no percurso do atendimento à criança pequena no Brasil e marca o processo de consolidação da Educação Infantil como política pública. Ou seja, a história de Marinez se entrecruza com o processo histórico que inicia com o movimento de luta por creches como um direito das mulheres em compartilhar a educação dos filhos com a, e culmina no direito de todas as crianças de 0 a 6 à educação.

Cabe destacar o papel das creches comunitárias nesse processo em que se antecipam à ação governamental e atuam no atendimento à essa pauta que emerge na agenda social. Nesse aspecto, a trajetória de Edson Santos e Marinez Simões se cruzam e apontam para a Baixada Fluminense como um dos territórios de construção de frentes distintas de movimentos comunitários, a saber: universidade e instituição religiosa.

### **Maria Luzinete de Martins Pereira Moreira<sup>34</sup>**

Minha praia é outra, e eu queria mesmo era atender as crianças, garantir o direito delas.

Luzinete Moreira nasceu em 1957. É educadora e Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil Estrelinha Azul Comunitária; conselheira no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA de São Gonçalo; Integrante do Fórum DCA de São Gonçalo<sup>35</sup>; da Rede de Integração de Educação Infantil Comunitária do RJ e do Fórum Permanente de Educação Infantil do RJ. Graduada em Pedagogia pela PUC-RIO e Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF.

---

<sup>34</sup> Utilizaremos Luzinete Moreira.

<sup>35</sup> Fórum popular e permanente da defesa da criança e do adolescente de São Gonçalo

Identificada por sua ativa participação na luta pelos direitos das crianças em diferentes frentes de ação, conforme descrito no parágrafo anterior a entrevista com Luzinete Moreira se caracterizou por desafios quanto à sua disponibilidade e concordância, pois, apesar de o seu nome ser citado por diferentes sujeitos, ela inicialmente relutou em ser entrevistada afirmando não reconhecer a importância de sua contribuição à presente pesquisa e não se reconhecer como uma intelectual. Em uma das tentativas de convite, ela explica:

Minha praia, é outra, e eu queria mesmo era atender as crianças, garantir o direito delas. Possibilitar o acesso, diminuir a desigualdade. Enfim, nunca quis isso de ser intelectual. Nem tenho trajetória. (Luzinete Moreira, Entrevista, 2022).

Tal visão lembra o poema “Intelectual? Não”, de Clarice Lispector, citado no primeiro capítulo da tese, e, aponta para uma visão estigmatizada da intelectualidade ao ponto de uma autonegação do lugar que ocupa e é legitimado pelos pares, que a citaram como uma das influências na construção do Fórum como espaço de discussão da temática que ela afirma militar. Por outro lado, a negação de sua trajetória demonstra uma ambiguidade quando afirma que a formação, as experiências profissionais e o credo religioso foram fundamentais na construção de sua identidade profissional.

Após a resistência inicial, em outra tentativa, o convite foi aceito e a entrevista aconteceu em período noturno, por contato telefônico, conforme a opção da entrevistada. O roteiro foi informado, mas seguimos a trilha de suas memórias. Diante do tópico da entrevista em que é sinalizado o relato da trajetória, Luzinete Moreira foi direto à sua relação com o trabalho com crianças em sua orientação religiosa,

Minha relação com Educação Infantil é, desde que eu me entendo como gente, porque eu sou evangélica e sempre trabalhei com criança na igreja. Então essa relação vem daí essa coisa de trabalhar com as crianças”. (Luzinete Moreira, Entrevista, 2022)

A aproximação com a defesa dos direitos das crianças se faz em trajetória provoca sua decisão de abandonar sua primeira formação, em um curso técnico, para cursar Educação Física, ambos em nível médio. Esse curso a levou à atuação como professora, em primeiro lugar com turmas de 1ª a 5ª série e, posteriormente,

no campo das instituições comunitárias atuando no Centro de Educação Infantil Estrelinha Azul Comunitária - Creche Estrelinha, onde trabalha até os dias atuais.

De acordo com a LDB, a Educação Infantil é primeira etapa da Educação Básica oferecida em creches e pré-escolas. Apesar de não apresentar um detalhamento de sua trajetória, a entrevistada atribuiu à formação o fio condutor de seu trabalho social com crianças, que se iniciou em uma igreja.

### **Maurício Camilo da Silva<sup>36</sup>**

A alma do educador social está viva.

Maurício nasceu na década de 1960, na cidade de São Gonçalo, Rio de Janeiro e ao falar de sua trajetória destaca os desafios de ser filho de mãe solteira, o que o levou a viver um período de sua infância em regime de internato na Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem).

De acordo com a sua disponibilidade, a entrevista aconteceu virtualmente, através da plataforma Meet. Em sua narrativa, Maurício descreve que, a partir de sua própria história e dos problemas sociais e econômicos que caracteriza historicamente o atendimento às crianças pequenas no Brasil, dedicou-se ao trabalho na comunidade onde nasceu e vive até os dias atuais participando, inclusive, da fundação do Artcrech, que envolve, por exemplo a criação da Creche do Salgueiro e da Creche do Boáçu, ambas no Estado do Rio de Janeiro.

Atuando nessas creches até a presente data, Maurício relata sua história a partir destas.

Estou há muito tempo na creche. Fico lá, corro atrás das crianças, conheço as famílias. O período que mais me dediquei ao trabalho com a creche foi quando fui estagiário, último estagiário de serviço social da Vicência<sup>37</sup>. Hoje faço o trabalho burocrático administrativo, sou vice-presidente do centro comunitário da creche comunitária do Salgueiro e trabalho na Prefeitura de Niterói com egressos do sistema prisional. (Maurício Silva, Entrevista, 2022).

Maurício conta que mesmo atuando em outras funções, sente que “a alma do educador social está viva” e exemplifica:

---

<sup>36</sup> Utilizaremos Maurício Silva.

<sup>37</sup> Vicência Cesário foi presidente da Articulação De Creches E Pré-Escolas Comunitárias de São Gonçalo- ARTCRECHE e contribui na organização e lutas do Fórum.

Faço trabalho de entrevistas com egressos do centro prisional e seu familiar. Se ele vem com uma criança aquilo chama minha atenção. Em uma das vezes, uma criança de 6 anos estava acompanhando o pai e a avó, durante a entrevista dei um papel para ela desenhar e ela desenhou. Então, falei assim: Oba! Você está me dando de presente? Eu quero guardar esse registro. Agora você escreve o nome de quem fez esse desenho. Aí a avó dela me disse: Sr. Maurício, ela não sabe escrever. Isso foi no início de 2022, era possível uma reflexão sobre o impacto da pandemia. (Maurício Silva, Entrevista, 2022).

Exercendo a função de Assistente Social no Escritório Social, em Niterói, na Articulação de Creches Comunitárias de São Gonçalo (ArtCrech), e a função de vice-presidente do Centro Comunitário da Creche Comunitária do Salgueiro, a formação de Assistente social e o Bacharelado em Serviço Social, ambos pela Universidade Federal Fluminense (UFF) concluído 2016, Maurício recorda que, na década de 90, tinha apenas o ensino fundamental, ocasião em que se uniu ao grupo fundador do Fórum, onde, como autodidata fazia leituras e participava dos cursos de formação com ênfase para o curso do EBRABE, oferecido por um grupo de Jesuítas.

Falar da minha história em relação a todo esse trabalho, passa pela minha formação, que vai fazer exatamente 40 anos. A creche comunitária Casa da mãe trabalhadora, esse mês, mais precisamente, no dia 31 de outubro, completa 40 anos. E no ano seguinte, a creche comunitária do Salgueiro também completará 40 anos. Então é essa a minha história que começa quando eu conheço o pessoal da JOC (Juventude Operária Católica) nos anos 80. Eram pessoas que estavam garantido a questão da teologia da libertação. Discutindo essa questão. O grupo do Salgueiro, além de discutir a teologia da libertação, fazia um curso sobre o Paulo Freire e a educação de adultos. (Maurício Silva, Entrevista, 2022).

Narrar sua trajetória acadêmica e profissional emociona e Maurício parece ir tomando consciência de si em um exercício de redescoberta, considerando as marcas do trabalho em sua identidade. Ele acena para a impossibilidade de separar lembranças pessoais e do trabalho: “peguei mais a história da creche e me perdi. Porque quando eu volto ao passado, a minha história se embaralha simultaneamente com a história da Creche”. A busca pelo conhecimento foi norteadora de seu itinerário e o apoio e formação oferecidos pela Igreja Católica, tiveram um papel significativo em sua experiência com o trabalho comunitário.

No final dos anos 2000, já com experiência e tendo concluído o ensino fundamental e médio, Maurício segue o itinerário e se organiza para o ensino superior. Na escolha do curso “a primeira coisa que vem à cabeça era fazer formação em Pedagogia”, porque já participava das atividades do Grupalf (grupo

de pesquisa em alfabetização dos alunos e alunas das classes populares- UFF). Do contato com esse grupo Maurício diz: “com eles tive a oportunidade de escrever sobre a educação”.

Além disso, recorda que sua história passa ainda pela experiência de educador no Rio de Janeiro, no eixo Carioca - Cinelândia, em um projeto cujo eixo central era de caráter educacional no acompanhamento de meninos e meninas em situação de rua e que teve como um dos desdobramentos a participação no livro *A fala dos excluídos*<sup>38</sup>.

Maurício, acentua a atuação na coordenação do projeto “Olha pra mim”, da casa da Gávea”, que reunia atores do teatro e televisão além de profissionais de balé, circo e da área de Geografia, inglês, com o objetivo de promover a Alfabetização de Rua, no Espaço Público. Opta então “fazer o Serviço Social”, em que, orientado pela professora Deise Nunes, e a partir do desejo de resgatar suas experiências, escreve o seu trabalho de conclusão do curso sobre as questões do rito de passagem das crianças da creche comunitária do Salgueiro/Educação Infantil, para o Ensino Fundamental, em São Gonçalo<sup>39</sup>.

Ao trazer suas experiências, o entrevistado aponta a importância da intersetorialidade no trabalho com as crianças pequenas: “Então, assim, todas as pessoas da área da educação e fazendo ação com a Educação, Educação Infantil, educação com o Serviço Social”. Esta frase é para Maurício Silva uma forma sucinta de expor sua trajetória acadêmica e informa um olhar para a singularidade de um dos sujeitos fundadores do grupo fundador do Fórum, que ao desfolhar uma caminhada individual, busca encaminhamentos em que apareçam em paralelo outros sujeitos que se fizeram presentes seu itinerário de formação e constituição como educador e assistente social.

### **Deise Gonçalves Nunes<sup>40</sup>**

Então eu comecei a militar e me apaixonar pelo movimento. Assim eu entrei no campo da militância e das pesquisas.

---

<sup>38</sup> O livro citado pelo entrevistado - *A fala dos excluídos*. GARCIA, Regina Leite e VALIA, Victor V. Cadernos Cedes nº 38. Disponível <https://www.victorvincentvalla.com.br/wp-content/uploads/A-Fala-Dos-Excluidos.pdf>.

<sup>39</sup> Graduação em Serviço Social - Universidade Federal Fluminense, UFF, Brasil. Título: Questões e questões do rito de passagem das crianças da creche comunitária do Salgueiro/Educação Infantil, para o Ensino Fundamental em São Gonçalo. Orientadora: Deise Gonçalves Nunes, 2015.

<sup>40</sup> Utilizaremos Deise Nunes.

Deise Nunes nasceu no Rio de Janeiro no dia 26 de outubro nos primeiros anos da década de 1950. Faz parte de uma geração que vivenciou período de ditadura no Brasil: “Eu, [como a] Sonia, somos de uma geração que passou pela ditadura e saímos dela, mas acreditamos na mudança”. A entrevista, previamente agendada de acordo com a disponibilidade da professora, aconteceu ao entardecer, na sala de sua residência, onde nos conhecemos presencialmente. Esse primeiro encontro que foi ressignificado pelas trocas e partilhas que deram um clima caloroso e acolhedor.

Ao compartilhar sua trajetória, a professora relatou que, apesar de estar aposentada da Universidade, permanece realizando o trabalho que faz há anos em que presta “assessoria a uma creche comunitária, que hoje é um espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI)”. A estadia neste espaço possibilitou um outro trabalho com adolescentes e jovens. Porém, reafirma sua paixão pela Educação Infantil e pelo viés da paixão relata como tudo começou:

Antes de ingressar na Universidade eu trabalhei em uma creche privada como assistente social e era uma coisa inusitada, pois normalmente as assistentes sociais trabalhavam em creches comunitárias. Então eu aprendi a ser crecheira, a trabalhar, embora como assistente social, com as famílias e em uma creche privada. Era uma creche de ponta. Lá aprendi a gostar da área. (Deise Nunes, Entrevista, 2022).

Desde então, a afinidade se tornou campo de atuação profissional, de estudo e pesquisa e, de luta por direitos das crianças. Nessa trajetória foi professora, professora titular do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense onde desenvolveu projetos de pesquisa e extensão nas áreas de Educação Infantil, movimentos sociais e cultura política; políticas de regulação e intervenção na área de direitos de crianças e adolescentes; processos de municipalização da Educação Infantil com foco no debate sobre a democratização da gestão e mais recentemente sobre cultura e formação política de adolescentes de periferias coordenou o Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Políticas Públicas, Espaços Públicos e Serviço Social- NUPPESS/UFF; assessorou creches e pré-escolas populares, conselhos de direitos e conselhos tutelares; ofereceu formação política a integrantes de movimentos sociais, conselhos de direitos e fóruns populares. Integrou a equipe de pesquisa do Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa e Extensão sobre a criança de 0 a 6 anos até o ano de 2012 com projetos de pesquisa,

extensão e iniciação científica para alunos de serviço social. Abriu campo de extensão do serviço social no Colégio Universitário da UFF.

Atualmente assessora o Ponto de Cultura Cine Floresta Nossa, apoiado pelo Ministério da Cultura, implementando projetos de iniciação científica e de desenvolvimento acadêmico para alunos da Escola de Serviço Social da UFF. Nesse Ponto de Cultura coordena, também, a implantação do Fórum da Juventude do Alto da Boa Vista e adjacências para a defesa de direitos e combate à violência sexual contra crianças e adolescentes.

A fala de Deise Nunes traz nuances que revelam sua percepção do caráter educacional e as especificidades das creches quando ao relatar sua experiência inicial utiliza expressões como: “aprender a ser crecheira, a trabalhar, embora como assistente social, com as famílias e numa creche privada, considerada de ponta”. Seu olhar de estranhamento remete à história das creches no Brasil que, geralmente era uma demanda das classes populares. Essa experiência atravessou o ingresso no mestrado, de modo que, enquanto profissional da área do serviço social, construiu um caminho de discussão da Educação Infantil quando entrou no núcleo que fundou a creche da Universidade Federal Fluminense (UFF). Daí se estabelece a militância e conseqüentemente o encontro com o Fórum.

Quando ingressei na Universidade fui tentar construir um caminho de discussão na Educação Infantil. Militava no sindicato dos professores, e aí comecei a militar na área de Educação Infantil foi quando eu fui para Fórum. Conheci o Fórum e os movimentos. Como assistente social eu trabalhava com as creches comunitárias na UFF e com as creches da assistência no Rio de Janeiro. (Deise Nunes, Entrevista, 2022).

A militância se estabeleceu associada à pesquisa científica e aos movimentos sociais, define.

Assim eu entrei no campo da militância e das pesquisas. Eu e vários professores da Universidade. Isso na década de 80. [...] Éramos todos de Esquerda e a gente fez diferentes recortes. Eu sou do serviço social, mas muito mais vinculada aos movimentos sociais”. (Deise Nunes, Entrevista, 2022).

A trajetória na Educação Infantil, inicialmente como assistência social e posteriormente como docente, suscita várias questões e questionamentos. A inserção nesse campo possibilita o encontro com o Fórum do Rio, que aconteceu durante uma reunião da Anped. “Vi e conheci. Cheguei e me juntei com algumas pessoas”.

Esse lugar da assistência já era de muita contradição. Porque a gente entendia que havia uma dominação de classe muito mais presente na assistência, na fragilização da despolitização do campo da Educação Infantil. Então, não queríamos um feudo de poder, queríamos ir para educação porque sabíamos que lá íamos ter o nosso campo de fortalecimento político. Não era um embate entre assistência e educação, era um embate entre a politização e a fragilização infantil. Na educação a criança é o sujeito de direito. (Deise Nunes, Entrevista, 2022).

Ao integrar o grupo, Deise passa a atuar na articulação da assistência social com a educação, que marca a cultura no campo da Educação Infantil, ancorada em uma conscientização coletiva de um grupo que, até os dias atuais se sustenta em um projeto de sociedade, e um movimento de luta por direitos.

### **Yvone Costa de Souza<sup>41</sup>**

Sou uma mulher preta, feminista, militante dos movimentos sociais e militante no caráter político. Minha Juventude e no tempo da universidade, eu militei no movimento estudantil e no movimento na pastoral de base.

Yvone Souza, nasceu aos fins dos anos 50, na cidade de Três Lagoas, Mato Grosso do Sul. Mas mora no Rio de Janeiro desde os três anos de idade.

O encontro com a professora, por sua vontade, aconteceu, “entre risadas, peraltices e choro”<sup>42</sup>, em uma manhã, no seu ambiente de trabalho, a sala da coordenação da Creche Fiocruz.

Graduada em Serviço Social pela Universidade Gama Filho (1981) com especialização em Educação Infantil pela PUC-Rio em 1998, é Mestre em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2009). Atualmente é Assistente Social da Creche Fiocruz e coordena o curso de Desenvolvimento Profissional para Educador Infantil (Creche Fiocruz/EPSJV).

Quando me formei nos anos 1980, fui trabalhar no interior do Brasil, trabalhando no Mato Grosso do Sul, que é o meu estado natal. Trabalhei em 3 municípios, Santana de Paranaíba, Três Lagoas, cidade onde eu nasci, e a grande Dourados. Todos os programas que eu já trabalhei, eram programas de creche. Eu trabalhava com o programa de creche na Secretaria de saúde e assistência social. Nos interiores, como até hoje, as secretarias de desenvolvimento sociais são coisas da década de 90, mas

---

<sup>41</sup> Utilizaremos Yvone Souza.

<sup>42</sup> Título para a entrevista, sugerido pela entrevistada, ao ouvirmos os choros e risadas das crianças que estão no espaço da creche naquela manhã.



antes desse período, eram as secretarias da assistência e eu já fui trabalhar com os Convênios, inclusive financiados pela LBA (Legião Brasileira de Assistência). Fui estagiária da LBA nos anos 70, porque me formei em 81. Fui estagiária da creche, do Projeto Casulo Ipê, que era um projeto específico, sobre essa relação do cuidar. Eu explico isso na monografia<sup>43</sup> que escrevi no curso de especialização da PUC.

Com um currículo de formação com ênfase no trabalho com criança e formação, a entrevistada destaca o papel de sua família em sua constituição subjetiva e profissional.

Mas, óbvio, a minha história e origem também contribuiu. Sou filha... o meu pai era um militante político de esquerda. Era militar do exército, mas era militante de esquerda. Ele foi do grupo dos onze do Brizola. Minha mãe, uma mulher à frente do tempo dela, mulher com formação de Educação Básica, era o que chamava na época. Ela era mãe de três filhos (Ieda Maria, eu e Ivano) cuidava da casa, fazia docinhos, biscoitinhos para fora, ela era quituteira. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

Uma formação crítica e consciente que norteou uma trajetória marcada pela luta por direitos e acessos.

Em Jacarepaguá fui trabalhar no sindicato dessa metalúrgica e participava da comissão especial para montar uma creche. Creche, sempre, era o que mais me seduzia, tanto nos estágios como nos trabalhos. E era os trabalhos sempre para garantir o direito, sempre ampliando vaga, sempre brigando. Como estudante na LBA, o espaço era um ginásio enorme, tinha umas salas cheio de entulho, cheio de coisas, mas não havia espaço, atender a comunidade, desenvolver os programas sociais. Fizemos um mutirão com os moradores, Festas Juninas para angariar fundo, fomos ocupando. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

Nas instituições, na rua e onde houver oportunidades, a fala da entrevistada acena para uma tomada de consciência das questões de seu tempo e de seu papel intelectual que articula formação pessoal, atuação profissional e acentua o lugar de professora que, se compromete com a formação dos profissionais em coerência com um projeto de sociedade que resulta em um curso pioneiro que, de certa forma, também contribuiu na construção da política de Educação Infantil no país.

Sou professora e coordenadora aqui na creche da Fiocruz e da Disciplina Movimentos sociais, políticas públicas para Educação Infantil, que é um curso que existe antes da creche ser instalada em 1989. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

---

<sup>43</sup> Em 1998, sob a orientação da Professora Sonia Kramer, apresentou monografia com título “Deixei meu coração embaixo da carteira”, como requisito para obtenção do título de especialista em Educação Infantil pela PUC- Rio.

A fala atual e atualizada da intelectual presentifica sua atuação. Hoje é pesquisadora do Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente, no Departamento de Educação Infantil da Faculdade de Educação - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, além de professora e coordenadora na creche da Fiocruz, Consultora e Professora de Cursos de Formação Docente e Desenvolvimento Profissional para a Educação Infantil. Essa intelectual tem experiências na área de Serviço Social com ênfase na Educação de crianças de 0 a 6 anos, em atuação principalmente nos temas: Educação Infantil, questões raciais, formação de professores, infância e racismo, movimentos sociais e direitos humanos.

### **Aristeo Gonçalves Leite Filho<sup>44</sup>**

[...] se você me perguntar: E onde é que você começou a se formar Educador? Nos movimentos sociais.

Nascido na década de 1950, em uma família de classe média, moradora da zona norte do Rio de Janeiro, Aristeo Leite Filho inicia uma narrativa que entrelaça família, oportunidade e formação, ressaltando sua trajetória pessoal. “Vamos conversar. Podemos falar um pouco da minha trajetória”. Essa frase exprime a disponibilidade e inteireza do intelectual em participar do presente estudo. A conversa aconteceu, com agendamento prévio, em uma manhã, no espaço da Escola Oga Mitá, onde o mesmo é Diretor fundador.

Nasci em Vila Isabel, Terra de Noel<sup>45</sup>. Meu pai era médico e dentista, de uma família que veio do norte do país. Meu avô e minha avó, imigrantes no Rio de Janeiro, tiveram 10 filhos homens, todos estudaram. Três eram militares, uma era advogado, o outro, meu pai, era médico e dentista. Minha mãe estudou até o primeiro ano normal e parou. Eu sou o segundo de uma família de 5 filhos. Estudei no colégio Marista aqui do Rio, na Tijuca. E foi neste colégio católico que comecei no magistério, vamos dizer assim, com quatorze anos de idade, sem nunca ter pensado. Meu pai achava que eu ia ser dentista, porque filho de peixe, peixinho é. Eu comecei lá e fiquei até o meu segundo ano na Pedagogia. Eu diria assim... aí começa a minha formação. Mas se você me perguntar: E onde é que você começou a se formar educador? Nos movimentos sociais. (Leite Filho, Entrevista, 2022)

O movimento social atravessa a trajetória do educador ainda em sua adolescência.

---

<sup>44</sup> Utilizaremos o nome Aristeo Leite Filho.

<sup>45</sup> Referência à Noel Rosa, cantor e compositor brasileiro.

Um dia o reitor do colégio entrou na sala e falou, olhem para lá. Todo mundo olhou (naquela época a gente obedecia a tudo). Hoje às 14:00 da tarde, quem quiser trabalhar com aquele pessoal que não é igual a vocês, que passam fome, e não sabem ler e escrever... duas horas da tarde na minha sala. Eu liguei para a minha mãe, e avisei: não vou almoçar hoje. Onde você vai almoçar? Eu falei, vou comer um lanche, tenho uma reunião com o reitor. Ela pensou que eu ia ser suspenso. Reunião com o reitor? Eu respondi: Reunião. E eu fui lá. É aí a minha entrada na área da educação (Leite Filho, Entrevista, 2022).

Um convite e o itinerário de um educador se inicia na alfabetização de jovens e adultos, em uma comunidade carente da zona norte do Rio de Janeiro, em plena década de 60. Ainda adolescente – “dos 14 aos 19 anos trabalhando com adulto, o peixe pulou para fora do aquário”, como descreveu, ou seja, não seguiu a carreira de dentista. Depois do ensino médio seguiu para a universidade decidido a fazer Pedagogia. E, durante o curso de Pedagogia, na Universidade Santa Úrsula conheceu Eulina Fontoura e Talita de Almeida, mulheres que impactaram sua vida profissional e acadêmica.

Talita era dona da Escola “Construtor Sui” que significa construtor de si mesmo, uma escola Montessoriana. Ela convidou a mim e ao Bazílio para fazer um curso durante um ano e depois, fomos trabalhar. Fui trabalhar com bebês: “e aí, depois desse curso, eu nunca mais saí da Educação Infantil”. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Já Eulina Fontoura o convidou para ministrar a disciplina Fundamentos da educação pré-escolar, em um curso que estava sendo planejado.

Eu me formei. Começou o ano letivo. Isso em 1978. No segundo semestre ela me telefonou, e falou que havia colocado no horário. A disciplina vai ser de manhã, vou abrir a turma só de manhã. No semestre que vem, abro a noite. A proposta do curso foi para o Conselho Universitário da Santa Úrsula e até hoje, nunca aprovaram o curso. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

A proposta coincidiu com o ingresso na PUC a convite de Sonia Kramer, para dar aula da mesma disciplina “Fundamentos da educação pré-escolar”, no curso de Especialização em Educação Infantil, onde compartilhou o trabalho com algumas profissionais que posteriormente serão suas companheiras na fundação do FPEI-RJ.

Na PUC eu trabalhei com Lea Tiriba<sup>46</sup>, Fernanda Nunes<sup>47</sup> e Solange Jobim<sup>48</sup>”, cita. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Nesse itinerário de formação e atuação, em 1978, funda no Rio de Janeiro, uma escola com turmas de Educação Infantil, a Oga Mitá.

O convite de Sonia, ao contrário do de Eulina, se consolidou. Além disso, nos anos 80 coordenou o ciclo básico do ensino superior na Sociedade Educacional UNA - Centro Unificado Profissional, CUP, Brasil. Poucas universidades tinham o ciclo básico que: “Era assim, você entrava, os dois primeiros períodos eram para todos, tinha língua portuguesa, filosofia, sociologia para todos os cursos da área. Era pelo Centro de Ciências Humanas” (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Em 1981, ainda um jovem de 24 anos, professora Terezinha Saraiva o convidou para coordenar no Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) o Programa Nacional de Educação Pré-escolar ao lado de Sonia Kramer, Solange Jobim e Fernanda Nunes. O Programa Nacional coordenado pelo MEC, realizava convênios com as Secretarias Estaduais de Educação, com o objetivo de expandir a pré-escola no Brasil, estabeleceu diretrizes, prioridades, metas, estratégia e plano de ação, a baixo custo, usando espaços ociosos nas comunidades, recorrendo a mães voluntárias para desenvolver as atividades para atender um milhão de crianças de 4 a 6 anos.

À frente desse programa, para alcançar o seu objetivo “nós fizemos vinte nove mil salas de pré-escola espalhadas pelo Brasil”. “Essa longa história acontece quando eu fui coordenar o programa Brasil Nacional de Educação Pré-Escolar”, comenta. Em seguida explica a extinção do programa Mobral (1985)<sup>49</sup> e os encaminhamentos da equipe que, contava com Fernanda Nunes, uma das intelectuais que tem importante papel na fundação do Fórum.

O Mobral virou Fundação Educar. Elas continuaram trabalhando na fundação educar, na área de educação. Fernanda foi trabalhar na Baixada, em um programa de educação de jovens e adultos. Eu troquei de Ministério. Eu saí do Programa

---

<sup>46</sup> Lea Tiriba, Professora da Faculdade de Educação da UNIRIO.

<sup>47</sup> Fernanda Nunes é apresentada na página.

<sup>48</sup> Solange Jobim e Souza, foi professora da Faculdade de Educação da UERJ e professora do Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

<sup>49</sup> Em novembro de 1985, já no governo civil de José Sarney, a Fundação Mobral foi extinta.

Nacional de Educação Pré-escolar para a FUNABEM<sup>50</sup>. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

A mudança de setores de trabalho revela um reconhecimento público e político do intelectual que é convidado a atuar em frentes distintas, mas todas em torno do mesmo público-alvo: as crianças.

Das diferentes ações e atuações, destaca-se, em 1998, o seminário “O direito de brincar” organizado em sua gestão como Presidente da OMEP/RJ<sup>51</sup>, ao lado de Maria da Luz.

Depois eu fui presidente da OMEP por 12 anos, 4 mandados. A OMEP é uma das ONGs mais antigas do Brasil. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Os doze anos de trabalhos e a organização deste evento também foi lembrado e citado na entrevista de Maria da Luz que, em seu relato apresenta uma concepção da criança como sujeito.

Nós fizemos um Congresso Internacional da OMEP. Aí fomos convidar crianças. Eu me lembro que nós nos sentamos no chão com as crianças. E ele [Aristeo] conversou, conversou. De repente, ele se levantou para ir embora e as crianças falaram: “Vovozinho não vai embora não”. Bem, nós trabalhamos juntos há 12 anos e nesses 12 anos a gente fez muita coisa, inclusive um trabalho com a PUC, com a Sonia Kramer, Fernanda, Patrícia Corsino. (Maria da Luz, Entrevista, 2022).

As crianças foram convidadas a participar de um seminário sobre a garantia de um de seus direitos: o brincar. E, a forma que esse convite é materializado representa um olhar que respeita e reconhece a criança como pessoa, sujeito de direitos, produtora e produzida na cultura: “[...]nós nos sentamos no chão com as crianças. E ele conversou, conversou”.

Aristeo é pedagogo desde 1977, com atuação em diferentes setores no MEC. Mestre em Educação e doutor em Ciências Humanas e Educação pela PUC/Rio, onde também ministra aulas no curso de Especialização em Educação Infantil, é professor universitário na Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ; Coordenador do Fórum Municipal de Educação do Rio de

---

<sup>50</sup> Criada em 1964 a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), incorporando as funções do antigo SAM: Serviço de Assistência ao Menor. Vinculado ao Ministério da Previdência e Assistência Social a partir de 1974s <http://querepublicaessa.an.gov.br/temas/100-funabem-educacao-rural.html>.

<sup>51</sup> Assumiu a presidência da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar/OMEP/RJ em 1997.

Janeiro e membro do colegiado do FPEI-RJ, além de consultor, formador e palestrante em diferentes modalidades de formação no país.

### **Maria Dolores Bombardelli Kappel<sup>52</sup>**

A demanda: Qual é o universo populacional que demanda educação e quais são as ofertas do Ministério da Educação em relação à educação? E aí eu falei, Professor Carmelo, eu vou fazer mestrado nessa área. E aí, eu Matemática e Estatística, resolvi fazer o mestrado em educação na PUC, isso em 1990.

Dolores Kappel, nasceu em 23 de abril de 1954 na cidade de Nova Prata/RS.

Licenciada em Matemática pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, atuou como especialista em estatísticas e indicadores sociais e educacionais e pesquisadora titular do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, de 1979 a 2003.

Fui monitora de várias matérias num curso, ainda não estava formada e já dava aulas de Estatística para Pedagogia junto com professor da universidade. Era um curso lá no Rio Grande do Sul. (Dolores Kappel, Entrevista, 2023).

A imersão da Dolores na Educação Infantil acontece através dos desafios encontrados nas atividades desenvolvidas como pesquisadora na área de demografia populacional, no IBGE. O seu despertar para a área educacional aconteceu na década de 1990.

Os dados do censo de 1990 despertou críticas aos indicadores de educação e, nesta época o IBGE coletava os dados, junto com o MEC. Na época eu o Professor Carmelo<sup>53</sup> éramos do departamento dentro do departamento de indicadores sociais. Nós éramos da área da educação. E aí eu participando desse Congresso falei: vou ter que me especializar em educação porque as críticas são muito grandes sobre a qualidade das informações, tantos oriundos do Ministério da educação... e o que é o Ministério da Educação? Ele faz a oferta dos serviços educacionais. E o IBGE? que é a população; é a demanda por educação. Por isso era importante juntar esses dois. A demanda: Qual é o universo populacional que demanda educação e quais são as ofertas do Ministério da Educação em relação à educação? E aí eu falei, Professor Carmelo, eu vou fazer mestrado nessa área. E aí, eu matemática e estatística, resolvi fazer o mestrado em Educação na PUC, isso em 1990 (Dolores Kappel, Entrevista, 2023)

---

<sup>52</sup> Utilizaremos Dolores Kappel.

<sup>53</sup> José Carmello Braz de Carvalho, professor da PUC/RJ.

Com doze anos de experiência no IBGE, Dolores em 1990 ingressou no curso de Mestrado em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e sua dissertação “A situação estudante - trabalhador e sua apreensão via pesquisa domiciliar: revisão conceitual e metodológica e sugestões para seu desenvolvimento”, sob a orientação do professor José Carmello Braz de Carvalho. A partir daí me envolvi também com a academia. Fui convidada para ser professora na Universidade Estácio de Sá e trabalhei muito em avaliação de pesquisas, de pesquisas na área educação, dentro do IBGE.

Então eu comecei a militar depois que eu participei, coordenando, a Pesquisa sobre padrões de vida, em 95. Porque junto com o IPEA, a gente questionava, mostrava, [...] a relevância e a importância da Educação Infantil. Então, foi a partir dessa pesquisa que eu comecei realmente a defender e militar por isso. (Dolores Kappel, Entrevista, 2023).

Foi professora no curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá – UNESA, e consultora na área educacional, atuando principalmente na construção e análise de indicadores sociais, com ênfase em indicadores educacionais; e na área de pesquisas e avaliação de programas/ projetos educacionais de instituições públicas e privadas.

Atualmente aposentada, sua militância se mantém em atividade na produção de trabalhos acadêmicos publicados e consultorias a sistemas e instituições públicas.

### **Maria Fernanda Rezende Nunes<sup>54</sup>**

[..]mudava o lugar, mas mudar o lugar é mudar tudo.

Fernanda Nunes nasceu em setembro, início da primavera, no Rio de Janeiro no final da década de 1950.

Em 1978 durante a curso da graduação em Psicologia na PUC-Rio, conheceu o programa organizado pela PUC, na comunidade de Acari, “então fui fazer a psicologia comunitária na favela do Acari”.

Aluna de graduação da PUC-Rio, em vias de me formar, fui aprendendo, naquele local - desprovido de condições mínimas para que o ser humano se sentisse, verdadeiramente, cidadão - a me indignar. Não só a me indignar, mas, também, a

---

<sup>54</sup> Utilizaremos Fernanda Nunes.

repensar a minha trajetória profissional, que, até então, se voltava para a iniciação e o aperfeiçoamento de uma carreira essencialmente relacionada ao trabalho com a pessoa na sua dimensão individual. Trabalhar com a educação popular foi uma ruptura, um projeto desenvolvido numa ação conjunta e inovadora do poder público e de entidades da sociedade civil organizada daquela região. (Fernanda Nunes, 2017, p.2).

Para Fernanda, esse foi o primeiro contato com a Educação Infantil, um encontro marcante que mudou os rumos de sua trajetória profissional e acadêmica.

Era centro de saúde que tinha em Acari e nesse centro de saúde era oferecido, não era exatamente um atendimento psicológico. Era oferecido uma rede de apoio às pessoas lá. Tinha um pouco de tudo, aconselhamento. Não tinha apenas o posto de saúde, porque quando eu cheguei, antes de chegar no posto de saúde, eu cheguei na creche. Uma creche que tinha lá em Acari, eu cheguei, já cá nela. Era o primeiro lugar. O primeiro lugar que você chegava, era na creche. E na creche, milhares de crianças e as crianças te absorvem, então eu nem cheguei no posto de saúde. Não cheguei, nunca cheguei lá, ainda estou para chegar, porque eu cheguei na creche e lá eu fiquei. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Foi no projeto que aconteceu o encontro com as crianças da creche, um encontro-desvio que se tornou uma relação:

[...] nunca cheguei no centro de saúde. Embora eu conhecesse as pessoas, participasse das reuniões, mas o meu pé era na creche e era sobre ela e com que eu falava nas reuniões do grupo da psicologia intelectual. Além do encontro com as crianças, encontrei uma professora que se tornaria companheira de trabalho e de vida, Sonia Kramer. [...] Foi nesse contexto que pude pensar o significado da educação e enfrentar o desafio de valorizar o espaço da creche, a vida das crianças, os direitos do cidadão e da democracia e de estimular os atores desse processo a serem autores da sua própria história. (Fernanda Nunes, 2017, p.3).

No cenário de redemocratização do país, na década de 1980, formou-se no espaço da PUC-Rio um núcleo de militância pela democracia, “o que é amizade? O que é estudo? E isso se juntou numa coisa só: a militância, o trabalho, a militância era profissão, o trabalho era estudo, era... foi tudo junto”.

A minha irmã gêmea fazia direito, ela começou a andar com pessoas, ter amigos do CAEL, que era o Centro Estudantil Eduardo Lustosa, do direito e eu comecei então a andar com todas essas pessoas que faziam a resistência à ditadura e então esse Centro Acadêmico Eduardo Lustosa. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Trabalhando no órgão da ditadura militar, encontrou nos estudos as respostas de que seria possível a militância nas brechas do Estado, “e era isso que a gente



fazia o tempo todo na PUC e lá no Mobral. Porque esse Estado tem brechas e ali era uma brecha ótima para trabalhar”.

O Mobral, Movimento Brasileiro de Alfabetização, por exemplo, foi o marco de uma formação profissional. Fui contratada, a partir de janeiro de 1982, para integrar a coordenação de implantação do Programa Pré-Escolar, desenvolvido em mais de quatro mil municípios do país. Eram os Núcleos de Educação Pré-Escolar e os Grupos de Atendimento à Criança, que se diferenciavam segundo o número de crianças atendidas e o tipo de profissional envolvido. (Fernanda Nunes, 2017, p.3).

Em 1982 no IESAE <sup>55</sup>um novo mundo se apresentou quando foi conhecendo as obras de intelectuais como Paulo Freire, Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu e tantos outros.

O Mobral tornou-se Fundação Educar<sup>56</sup>. Na Fundação Educar foi desenvolvido o “Projeto Baixada”, em parceria com a UNICEF cujo objetivo era formar de mão de obra para trabalhar com jovens e adultos da Baixada Fluminense.

A Fundação Educar foi criada com essa missão de uma articulação da sociedade civil com o Estado. Esse Estado tem que se abrir para a sociedade civil e tem que se abrir para as demandas da sociedade civil. Então, o que a sociedade civil está dizendo? Quem são as sociedades civis? E aí a gente vai trabalhar com Associação de Moradores, com Clube de Mães, com várias organizações da igreja e a organizações da sociedade civil. Esse é o grande motor da Fundação Educar, que onde vem o Paulo Freire, que é o que depois o MOVA, vai ser em São Paulo, porque o MOVA vai ser sobre isso também, sempre com as Associações de Moradores. Aí entram grupos de pesquisa, aí entra a OMEP novamente nesse contexto. Porque nesse contexto a OMEP já trabalhava com a sociedade civil, com as Associações de Moradores fazendo os trabalhos comunitários vinculados a infância e as crianças. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Trabalhando a serviço da democracia, da educação e dos direitos, Fernanda acentua a importância da ação dos movimentos sociais no processo da constituição em que os projetos junto às associações de moradores “trabalhando o tempo todo com a sociedade civil, em articulação com o Estado. Era o que fazia a roda da Fundação Educar”.

[...] A gente estava no Projeto Baixada quando tudo isso estava fervilhando, quando tinha Paulo Freire, Darcy Ribeiro aqui na Secretaria do Estado. Tinha Brizola. Estávamos nas reuniões, campanhas de governo, escrevíamos as pautas, as plataformas. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

<sup>55</sup> Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE), da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

<sup>56</sup> A Fundação Educar foi criada pelo Decreto n. 92.374, de 06/02/86, no início do Governo Sarney, designado como “Nova República”, em substituição do MOBREAL, extinto em 1985.

Com a extinção do Mobral, a equipe formada por Aristeo Leite filho, Fernanda, Sonia Kramer e outros servidores públicos é desfeita. Ocorre então a passagem do programa de atendimento à infância para a Secretaria de Ensino de 1º e 2º grau do MEC. Quando da extinção do COEPRE, o Programa é inserido na Secretaria de Educação Básica (SEB) que coordena os programas municipais de educação pré-escolar através de convênios entre as Delegacias do MEC e as Prefeituras e manteve as metas, para continuar o atendimento.

No ano de 1992 Fernanda passa a trabalhar na UFF.

[...]fui convidada a integrar a equipe de criação do Programa de Alfabetização e Leitura (PROALE), da Universidade Federal Fluminense - UFF, rumando, assim, para o Campus do Gragoatá, em Niterói. Nesse caminho, voltei também para as origens, ou seja, o foco nas crianças. (Fernanda Nunes, 2017, p.10).

Em 1994, quando trabalhava na DEMEC<sup>57</sup>, braço do MEC no Rio de Janeiro, a entrevistada relata que participava das reuniões e lá já havia uma articulação de um determinado grupo para pensar a Educação Infantil. A política de Educação Infantil nasce antes da LDB, apenas promulgada em 1996. Na verdade, este movimento já vinha se organizando desde a constituinte em defesa dos direitos da criança, sendo a criança prioridade absoluta.

Como resultado dessa articulação foi elaborada uma Proposta pedagógica e currículo em Educação Infantil<sup>58</sup>, que traduzia as “orientações metodológicas que pudessem subsidiar as instâncias executoras da Educação Infantil na análise, avaliação e/ou elaboração de suas próprias propostas pedagógicas”. (Rezende Nunes, 2017, p.14)

O Vital Didonet<sup>59</sup>, em Brasília, mas principalmente a Ângela Barreto, que já é quem tem uma articulação com a Fundação Joaquim Nabuco e com outras fundações, era o pessoal da FAE, da assistência. Tem a Rita Coelho. E a gente começa a criar e aí tem um pessoal de São Paulo, Maria Malta, Fundação Carlos Chagas. Então, todas essas fundações vão se articulando com o governo para fomentar políticas públicas. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

---

<sup>57</sup> Por meio do Decreto nº 2.890, de 21 de dezembro de 1998, foram extintas as Delegacias do MEC – DEMEC no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998), mantiveram apenas as do Rio de Janeiro e de São Paulo, convertidas a representações, com suas atividades reduzidas às funções de gabinetes do ministro. Assim, a DEMEC/RJ tornou-se REMEC/RJ

<sup>58</sup> (MEC/SEF/COEDI, 1996).

<sup>59</sup> Foi coordenador de Educação Pré-escolar no MEC, coordenador da Campanha Nacional Criança e Constituinte e Consultor legislativo da Câmara dos Deputados.

Essa articulação junto aos trabalhos produzidos coletiva e individualmente vai, aos poucos, ganhando contornos mais amplos e extrapolam os limites da própria DEMEC/RJ, agregando diferentes instâncias, públicas e privadas, envolvidas nas questões da educação.

O MEC teve um papel indutor, sem dúvida, teve um papel indutor na encomenda, mas não exatamente na encomenda. Eu já estava articulada com os municípios em que eu fazia os PTAs<sup>60</sup>. Então eu já estava articulada com as demandas municipais, mas não demandas propriamente do secretário de educação, porque eu não trabalhava com o secretário de educação, trabalhava com a equipe. Hoje você está aqui na equipe, amanhã você volta para a sala de aula. A gente estava lá, junto dos professores fazendo. A gente estava junto aos professores no primeiro plano decenal de educação para todos, a gente vai para Jomtien, Tailândia – Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990). Eu não vou, mas o nosso grupo vai. A gente já trabalhava com os municípios antes de 80, 90. Era esse o nosso trabalho (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Para Fernanda, é nesse momento que o Fórum passa a tomar forma. Ele surge dentro da DEMEC, a partir dos contatos com instituições comunitárias, secretarias e grupos que realizavam pesquisa nacional, ou seja, reúne intelectuais que estavam militando, desenvolvendo ideias sobre quem é a criança, o mundo em que ela vive e que educação é essa, que deve ser feita para ela.

A delegacia regional do MEC no Rio de Janeiro, é extinta e convertida em representações. Assim, a DEMEC/RJ tornou-se REMEC/RJ. Nesse contexto de rupturas e mudanças, Fernanda aceita o convite e vai trabalhar na UNIRIO, onde está até a presente data. Atualmente ocupa o cargo de Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, departamento de Didática.

Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1981), mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005).

## **Sonia Kramer<sup>61</sup>**

O Fórum, a meu ver, é fruto de várias ações que estavam sendo já realizadas, desde o final da Ditadura Militar. Desde a campanha da

---

<sup>60</sup> Plano de Trabalho Anual- Este plano era a principal porta de entrada para processos de solicitação de recursos junto ao FNDE/MEC.

<sup>61</sup> Usaremos Sonia Kramer.

Anistia teve o movimento em defesa das creches, o movimento contra carestia; os grupos de mulheres que trouxeram de volta essas lutas.

Sonia nasceu em 1953, na Praça da Bandeira, bairro popular na cidade do Rio de Janeiro, numa família de judeus migrantes da Polônia. A mãe chegou ao Brasil aos dois anos de idade, ainda nos anos de 1930; o pai chegou em 1947, sobrevivente de Auschwitz.

Sempre quis ser professora. A primeira experiência foi aos 14 anos de idade: o diretor da escola onde estudava propôs que dessa aula para uma menina que tinha faltado um semestre por ter tido hepatite. Assumi o desafio e se apaixonou pela profissão.

Em 1971, ingressou no Curso de Psicologia na Universidade Nacional (hoje Federal) durante a ditadura militar. Mas mudou para Pedagogia.

A Faculdade de Psicologia me apresentou Piaget; o estágio com testes trouxe Binet; a Casa de Saúde Saint Roman motivou o interesse pela escola. Na Graduação em Pedagogia conheci Paulo Freire, numa fotocópia sem capa de *“Educación como Practica de la Libertad”* dada por Tarciso Paixão, professor de filosofia. Naquele março de 79 completava dez anos, como professora, e queria, como nunca, estudar. Tinha encontrado meu lugar de estudo: a PUC (Sonia Kramer, 2015, p.4).

Uma trajetória profissional construída em escolas privadas, então chamadas de escolas experimentais - uma montessoriana, uma piagetiana, uma Freinet. Em 1975 formou-se em Pedagogia e “a essa altura eu estava na escola, mas já começava a trabalhar em alguns projetos” – estamos falando ainda do período da Ditadura Militar – “com escolas comunitárias, trabalhei no Conjunto do Amarelinho, em Irajá; no morro do Catumbi, um projeto vinculado à Igreja Católica com a equipe do Colégio São Vicente”.

Eram trabalhos de natureza social, política, onde trabalhar com Educação Infantil era uma espécie de “testa de ferro”, enquanto o pessoal trabalhava com os adultos num trabalho mais de consciência política. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Formada, trabalhou em projetos com secretarias de educação, foi orientadora pedagógica e diretora de escola, sempre com a pré-escola. Em 1979 entrou para a PUC.

Entrar para o Mestrado em Educação na PUC-Rio mudou minha vida, ainda que precisasse responder à pergunta "o que faz uma professora de maternal e jardim de infância em um mestrado?". O estranhamento aos poucos deu lugar à compreensão diante da sua resposta "tentar entender a política do pré-escolar no Brasil". 1979 foi

definido pela ONU como o “Ano Internacional da Criança”. Políticas do governo federal, naquele período final da ditadura militar, propunham a pré-escola para, salvando as crianças pobres tidas como deficientes de cultura, salvar a escola. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

A pergunta “Por que a PUC? ”, teve resposta rápida:

Foi por um debate que eu assisti na Casa do Estudante Universitário, com a Zaia Brandão na mesa. Ela tinha acabado de lançar o livro “*Democratização do Ensino: meta ou mito?* ” e eu resolvi que queria fazer mestrado com ela. Então eu fui... (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Na PUC-Rio veio o convite para substituir dois professores em disciplinas do curso de Pedagogia e se reencontrou com trabalhos comunitários, através do Núcleo de Estudos Urbanos, o NEURB, que desenvolvia projetos na Baixada Fluminense e na Zona Oeste.

A PUC ia desenvolver um projeto em Acari<sup>62</sup> que tinha acabado de ser totalmente destruída pela construção do metrô. Eram as duas prioridades da comunidade: esgoto e creche. Tinha um grupo do Departamento de Psicologia e ninguém da Educação. Fui coordenar o trabalho na creche. Lá, consegui a amiga da vida – a Fernanda. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Sonia fazia o mestrado, dava aulas e coordenava o projeto em Acari. A dissertação “História e política da educação pré-escolar no Brasil: uma crítica ao conceito de educação compensatória”, foi defendida em 1981. Nesse período, o Mobral anunciou que o público-alvo de seus programas não seria mais adultos, mas crianças.

Um dia, meu professor e amigo José Carmelo disse a uma orientanda que trabalhava no Mobral: “saiu em todos os jornais que o Mobral vai fazer educação pré-escolar para suprir a privação cultural de crianças pobres. Não sei se vocês sabem, mas essa aqui é a professora Sonia e ela está fazendo uma dissertação que é uma crítica à educação compensatória. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Dessa fala resultou o convite para proferir palestra no Mobral. No Mobral, Sonia reencontra “Aristeo Leite Filho, colega dos tempos das escolas experimentais, que criou a Escola Oga Mitá e a Fernanda Nunes, que trabalhou comigo em Acari”.

Nas décadas de 80 e 90, atuou junto a órgãos públicos por todo o país. A partir do Mobral, depois Fundação Educar e no MEC, concomitante ao trabalho na PUC, articulou projetos de pesquisa, atuação nas políticas de Educação Infantil, de leitura,

---

<sup>62</sup> Projeto PUC/Funabem voltado a creches de Acari, um bairro do Município do Rio de Janeiro.

escrita, e formação de professores, até os dias atuais (Kramer, 2015, p.10). Uma trajetória que reúne vida acadêmica, inserção na política pública e envolvimento com movimentos sociais.

Viajava pelo Brasil, enviada pelo Mobral a convite de secretarias de educação e universidades que me conheciam pelas pesquisas e os escritos acadêmicos. Até fevereiro de 1983, na Divisão de Educação Pré-Escolar: formação, elaboração e análise de projetos e textos para qualificar professores e supervisores, assistência técnica aos estados. A seguir, até o final de 1985, na Divisão de Avaliação, Métodos e Pesquisa: análise de projetos e pesquisas com universidades. Extinta a Fundação Educar, na Delegacia Regional do Ministério de Educação no Estado do Rio de Janeiro/DEMEC até 1987, coordenei a transferência do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar do Mobral/Educar – que atendia seiscentas mil<sup>63</sup> crianças – para as secretarias municipais de educação de todo o país e coordenei a formação de supervisores de secretarias municipais de educação do Rio de Janeiro. Saí do MEC após realizar o concurso público para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ (Sonia Kramer, 2015, p.23).

Significativas mudanças marcam o cenário político do país e o grupo responsável pela Educação Infantil no Mobral/Fundação Educar é transferido para duas Delegacias do MEC (DEMEC), depois chamadas Representação do MEC (REMEC), no Rio de Janeiro e em Minas Gerais. Esses grupos de trabalho são marcado por forte carga de militância política em defesa das crianças e de educação de qualidade.

Em 1985, toda aquela rede que era a Fundação Educar é absorvida pelos municípios; é municipalizada. Eram seiscentas mil crianças. Coordenei esse processo a nível nacional, **elas foram absorvidas pelas Secretarias Municipais de Educação, salvo alguns municípios como Rio de Janeiro, em que a Secretaria Municipal de Educação já era muito inchada, já** naquela época e, então é criada, na Secretaria de Desenvolvimento Social Municipal, uma área de educação pré-escolar. Então ela vai para a Secretaria de Desenvolvimento Social, criando esse problema do município. Essas crianças são então distribuídas, na verdade as turmas são distribuídas, criando um problema que só mais recentemente vai ser resolvido e essas duas Representações do MEC, no Rio e em Minas se mantêm enquanto grupos do aparato do MEC, que trabalham com Educação Infantil. Tudo isso rebate no Fórum. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

O Fórum surge na década de 1990 com um potencial enorme, pessoas, que são profissionais das creches, pré-escolas comunitárias e desenvolvimento social.

No interior do serviço público, especificamente no Ministério de Educação, surge a possibilidade de militância nas brechas do Estado. Sonia trouxe na

---

<sup>63</sup> O GT Educação Da Criança De 0-6 Anos: Alguns Depoimentos Sobre A Trajetória (Campos, M.M.; Kramer, S.; Kishimoto, T.M; Rocha, E.C; Bujes, M.I. (Orgs.), 2001, site da Anped; KRAMER, S. e GOULART, C. Alfabetização, leitura e escrita: 25 anos de Anped e 100 anos de Drummond. Revista Brasileira de Educação, 2002.

entrevista, conforme exposto na epígrafe, acontecimentos e encontros que marcaram e deram novas pautas de luta pelos direitos das crianças. Contou sobre seu doutorado, também na PUC-Rio, concluído em 1992.<sup>64</sup>

E destacou aquele que, para ela, é o momento que define como o pontapé inicial da fundação do FPEI-RJ:

A primeira vez que eu ouvi alguém dizer: “*vocês tem que criar um Fórum*”, foi da Angela Barreto, Coordenadora de Educação Infantil do MEC. Foi uma reunião em 1994, na DEMEC, Fernanda, Angela Barreto e eu. Eu tinha atuação partidária e sindical, mas não sabia, antes, que iríamos criar um fórum. (Sonia Kramer. Entrevista, 2023).

Naqueles anos, de acordo com a entrevistada, a Educação Infantil ganhou espaço nas políticas e nas universidades. “E no Rio de Janeiro, juntos no Fórum”.

### 3.3 O que as trajetórias ensinam sobre o Fórum

As concepções e ações desse conjunto de intelectuais, a partir do aprofundamento de suas trajetórias individuais, compreendem ações que delinearam o percurso histórico Educação Infantil como política pública no país, de modo a identificá-los e situá-los no processo histórico de construção e consolidação desta. Conhecer esses intelectuais do estado do Rio de Janeiro, em suas trajetórias e papel na construção das propostas e políticas de atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos (Educação Infantil) no Brasil, nas décadas de 80 e 90 é, portanto, descortinar o processo a partir da ótica dos sujeitos que dele se apropriaram e o materializaram.

A investigação das trajetórias dos intelectuais a partir de memoriais acadêmicos, currículo e entrevista reúne testemunhos privilegiados dos diversos projetos formativos que demarcam as disputas em torno da direção dos processos de formação de novas gerações, e assinala sua identidade social associada a um

---

<sup>64</sup> Após a defesa da tese de doutoramento, em 1992, intitulada: “Por entre as pedras: arma e sonho na escola”, com orientação do professor Leandro Konder, a criação de um grupo de pesquisa institucional – num momento em que os grupos não tinham nome – respondia à organização da vida acadêmica nacional. O grupo se articulou ao movimento social em defesa dos direitos das crianças, no contexto político de formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e favoreceu a criação na PUC-Rio do Curso de Especialização em Educação Infantil: perspectivas de trabalho em creches e pré-escolas, oferecido como pós-graduação lato sensu em atividade até a presente data. O grupo de pesquisa “Infância, Formação e Cultura/INFOC” teve início em 1992, reunindo alunos de graduação e pós-graduação; o Curso de Especialização, em 1994.

sentimento de missão ou de dever social. Além disso, faz emergir nexos, relações, e correntes de pensamento, além de situar o meio em que se inserem.

As histórias pessoais em um paralelo à história oficial descortinam a realidade desses sujeitos que, enquanto homens e mulheres, situados no âmbito da análise social e histórica da realidade em que estão inseridos, mobilizam o seu prestígio como especialista em favor de causas públicas, quer estejam distantes ou inseridas em suas especialidades, pois não basta ser sábio e erudito para ser identificado como intelectual (Vieira, 2001;2008a).

O grupo é composto de organizadores, persuasores, que apropriados da realidade das crianças brasileiras se utilizaram e utilizam do poder propriamente simbólico de fazer com que se visse, veja e se acredite, de trazer a luz, ao estado explícito, objetivado, da urgência de uma política de garantia de direitos.

Para Yvone, no Fórum o plural se tornava singular.

O Fórum é uma fusão da nossa concepção de garantia de direitos, de concepção teórica. É pensamento e formação prática, sempre engajado com os movimentos sociais. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

Este reconhecimento reflete a ação de um grupo que faz parte do movimento que se mobiliza para afetar culturalmente a sociedade de seu tempo e mostrar que, reconhecida como sujeito de direitos, a criança passa a ocupar um lugar social em que a institucionalização de sua educação em creches e pré-escolas como espaços educativos, se define como Educação Infantil e, portanto, deve ser legitimada e organizada como direito de todas as crianças.

Eu me lembro a frase da Ângela Barreto “vocês tem que criar fóruns. Fóruns estaduais, que agreguem as pessoas. Então, assim, a Ângela trabalhava no IPEA, com dados estatísticos, um perfil muito parecido com Dolores, uma visão macro da realidade, que sabe o tamanho da pobreza e da falta de assistência, de educação, de saúde, de tudo das crianças brasileiras. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

O Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro, um dos primeiros fóruns estaduais de luta pelo direito da criança, nasce no interior da DEMEC, reunindo entidades públicas, ONGS e universidades, com representação que encaminhava documentos para os Governos Federal, Estadual e Municipal, além de acionar representação parlamentar e sindical.

Ao analisarmos a trajetória de cada um dos intelectuais em sua especificidade, encontramos ideias e ideais tão diversos que, apesar da polifonia do movimento



social, ao se constituírem como militantes, tiveram em comum o caminho da luta para garantir à criança, sujeito de direitos, tudo que lhe era fundamental e devido, seja política, cultural, social ou economicamente.

São homens e mulheres, sujeitos que produzem e transmitem ideias, visões de mundo, ensinamentos, por meio de sua força e capacidade de práxis militante, iniciativas, pioneirismo e pela capacidade de atuarem, de ação e participação na vida social e na existência, de uma maneira geral. Seja os intelectuais singulares, plurais, orgânicos, tradicionais e coletivos, quando se trata de atuação, não há limites. O Fórum é, portanto, lugar de escuta.

Quanto da importância da escuta do Fórum. A influência do Fórum na discussão da formação das professoras e dos professores. Quando as creches passaram para a Secretaria de Educação aqui no Rio de Janeiro no município, o quanto que o Fórum influenciou? Não tinha lugar para gente fazer reunião no Fórum de tanta gente que lutava, trazendo suas demandas da formação profissional. Durante um período ficou até confundido e até hoje, alguns militantes ainda trazem. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

Os depoimentos apontam como seus membros procuraram construir um espaço de luta e resistência e, desse modo, desprender-se os fios e elos que, reunidos, qualificados e cingidos em sua dimensão histórica, contribuem de modo decisivo para compreensão da memória de um movimento social. Entre essas marcas, algumas são típicas de tempos que exigiram ações mais contundentes para possibilitar que o Fórum crescesse e pudesse chegar a seus desdobramentos atuais.

Os sujeitos que constroem o FPEI-RJ e, conseqüentemente, cooperam na construção da política de Educação Infantil no Brasil, portanto imprimem suas posições e proposições na história da educação e da criança brasileira, mostraram suas identidades ressaltando os lugares, origens e movimentos que os constituem subjetiva e profissionalmente.

Edson Santos, por exemplo, apresenta suas origens associadas à sua atuação nos movimentos de luta, iniciativas populares e movimento comunitário da Baixada Fluminense. “A militância começou aí. Tive sorte de trabalhar numa área que também é minha militância, meu engajamento. Que é que eu gosto de fazer. Trabalhar no que eu gosto, que tenho participação efetiva. E ao mesmo tempo é o engajamento na mesma luta”. Ele ressalta o entrecruzamento de sua história pessoal com a história do país descrevendo sua efetiva participação no processo constituinte com vistas à inclusão da criança como prioridade nacional.

A SFB começou em 1986 antes da Constituição e o ECA. Toda discussão no período constituinte tinha participação dessas instituições. Nesse período, a luta era no corpo a corpo, nós íamos nas associações, igrejas, com as emendas populares colhendo as assinaturas. As pessoas assinavam e colocavam o número do documento (diferente do que acontece hoje com os abaixo-assinados virtuais). Em cima dessa luta, os artigos que priorizávamos era o Artigo 227 que fala do direito da criança e do adolescente, Artigo 225 que aborda o direito à educação. Estes artigos foram frutos das mobilizações, das idas nos lugares recolhendo assinaturas. É interessante que levávamos caixas e caixas de papéis para o congresso. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

No Fórum, ao lado das creches e pré-escolas comunitárias, o NUCREP (Núcleo de Creche e Pré-escolas comunitárias da Baixada Fluminense) com Marinez Simões e a Articulação de São Gonçalo é representado por Maurício Silva, Luzinete Moreira.

Fernanda Nunes ao narrar a sua origem como intelectual militante cita o "Projeto Baixada"<sup>65</sup>, desenvolvido numa ação conjunta e inovadora do poder público e entidades da sociedade civil organizadas naquela região (as Federações de Associações de Moradores de Duque de Caxias e de Nova Iguaçu, as Dioceses desses municípios, além de algumas associações de moradores de São João de Meriti etc.). Ela descreve que fez parte do grupo que desenvolveu o projeto, capacitando professores, supervisores e coordenando uma das equipes do município de Caxias. Para ela, o movimento popular foi o agente responsável por realizar um trabalho realmente voltado para as camadas populares.

Na Psicologia, eu fiz o curso todo e da metade do curso para frente tinha que fazer estágio em psicologia e a PUC tinha o então chamado IPA - Instituto de Psicologia Aplicada. [...]. Antes dali eu já me dei conta que eu não queria nada daquilo da psicologia, não queria atender ninguém. [...] sempre gostei de fazer pesquisa, trazer indagações, fazer perguntas [...] então eu falei: "vou fazer psicologia aplicada na favela do Acari." A supervisora era professora doutora Regina Landim, da PUC, então eu rumei para fazer a psicologia comunitária. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

A história de Fernanda Nunes se aproxima da de Kramer, que à época está ingressando no mestrado e no corpo docente da PUC-RIO.

Eu estou falando de 79, Ano Internacional da Criança e a PUC recebeu um dinheiro do Criança Esperança. Ela tinha, na época, um Núcleo de Estudos Urbanos - NEURB, que fazia trabalhos na Baixada Fluminense e Zona Oeste principalmente.

---

<sup>65</sup>O Projeto Baixada, premiado pela UNESCO, foi tema da tese de mestrado de Eliane Ribeiro Andrade "Nos limites do possível: uma experiência política pedagógica na Baixada Fluminense", defendida em 1993 no IESAE/FGV.

Com esse recurso, do Roberto Carlos, como as pessoas diziam, um dos lugares de destino foi Acari. A PUC ia desenvolver, então, um projeto em Acari [...]. Então, eu era estudante de mestrado, fazia uma dissertação sobre o pré-escolar e o meu departamento me perguntou se eu queria coordenar o trabalho, mas eu disse: “mas eu não trabalho aqui, eu sou aluna” (risos). (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), nos idos das décadas de 1980-1990, tendo como eixo a solidariedade e o movimento de luta em favor dos direitos das crianças, foi um importante eixo para que um grupo de jovens intelectuais se aproximasse, embora fora dos corredores da mesma, e acabaria por fazer daquela universidade um elemento propulsor para o meio acadêmico no Brasil. Projetos importantes e catalizadores como o de Acari foram também articuladores de parcerias entre pessoas comprometidas com as crianças e as creches.

Eu fiquei 4 anos fazendo essa pesquisa, de 79, antes mesmo de me formar até os 1981/82. Foi uma pesquisa que permaneceu. Muito legal, da Zaia e entrou Miriam Abramovay, uma socióloga que também trabalhou, via PUC, em Acari, e ali se formou um bom trio: eu, Sonia e Miriam. A gente trabalhou e até hoje a gente trabalha junto. A Miriam nesse tempo, estava nas Ciências Sociais na PUC. Fazia parte de uma pesquisa e nós nos encontramos. A vida fez com que a gente se encontrasse em Acari. A Sonia, Miriam e eu. Nós nos encontramos numa afinidade intelectual, numa afinidade de projeto de vida, de condição de vida. Em Acari. Não foi aqui na PUC que a gente se encontrou. A gente se encontrou nesse projeto de Acari, que era o projeto do Roberto Carlos. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Sonia e Fernanda se encontram nesse projeto de orientar as professoras que não eram professoras. Eram, na verdade, mães que se organizavam para dar conta daquelas creches. Fernanda Nunes ressalta que, a aproximação com o movimento social e o trabalho de formação lhe abriram oportunidades para atuar em outros projetos como a “Cruzada São Sebastião e no Vidigal”.

O início dos anos 1980 é descrito como um período em que os direitos das crianças estava posto e tinha orçamento para trabalhar isso, principalmente pelos investimentos de organismos como a Unicef. Então ali, tinha esse germe, esse germe do outro. Quem é o outro? Esse germe de quem são esses excluídos e por que eles são excluídos? Era isso que a gente estudava. Era isso que a gente via tanto em Acari quanto no Vidigal, quanto na cruzada São Sebastião. “A gente tem que retroceder para o que foi a Pontifícia Universidade Católica”. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Conhecer o itinerário e trajetória de Edson Santos, Marinez Simões, Luzinete Moreira e Silva permite situá-los na categoria de intelectual orgânico que, segundo Gramsci (2013) são aqueles que atuam na organização da cultura com base na realidade e no contexto ao qual ele pertence para criar, junto à sociedade, a consciência correspondente aos interesses das classes que representa.

Nessa trajetória, o trabalho comunitário que até os dias atuais ainda corresponde a uma considerável parcela das matrículas de Educação Infantil no país, é apresentado em seu processo de consolidação por um coletivo de sujeitos que voluntariamente se mobiliza no enfrentamento das desigualdades e, envolvidos no processo se formam, se transformam e assumem um lugar na luta pela garantia de uma educação de qualidade a todas às crianças de 0 a 6 anos e se articulam se unindo ao intelectual coletivo – Fórum.

A formação dos profissionais que atuam em Creche e Pré-Escola se torna pauta de discussão e atuação do Fórum. Yvone aponta que, no momento de mudanças na legislação o Fórum foi o local de acolhimento e escuta. Ou seja, o Fórum é permanente e está atento às mudanças e articulações de modo a proteger os direitos das crianças em diferentes momentos.

Sobre da importância da escuta do Fórum, um exemplo é a influência do Fórum na discussão da formação das professoras e dos professores. Quando as creches passaram para a Secretaria de Educação aqui no Rio de Janeiro no município. Sabe o quanto que o Fórum influenciou? Não tinha lugar para gente fazer reunião no fórum de tanta gente que lutava, trazendo suas demandas da formação profissional. (Yvone Souza, Entrevista,2022).

A trajetória profissional e acadêmica percorrida pelos intelectuais revela e desvela a história da educação brasileira a partir de seu compromisso com, por e para ela e asseveram o quanto este, em toda a sua humanidade, em cada fase da vida, foram atuantes com dedicação e persistência em interesses ideológicos comuns, além de políticos e econômicos das classes e grupos sociais.

Também ao longo da caminhada, começamos em 96, se não me engano, foram surgindo outros profissionais, outros educadores, outros doutores, fomos ampliando ainda mais essa possibilidade de fazer o melhor. Então isso foi uma coisa que atraiu muita gente que está lá até hoje, na época era uma educadora social, hoje são professores, são pedagogos, são mestres em Educação Infantil e por aí vai. Então, essa formação foi muito importante mesmo para nós. (Marinez Simões, Entrevista,2022).

A trajetória pessoal e profissional de Yvone Souza, Maurício Silva, Marinez Simões e Deise Nunes tem a afinidade da formação em Serviço Social e aponta o entrecruzamento nas creches comunitárias que têm sua fundação marcada por este setor. Estes e outros, como Luzinete Moreira, Maria da Luz e Edson Santos, participaram ativamente de projetos sociais, devolveram atividades relacionando educação e assistência, além do engajamento na militância. O assistencialismo será abordado posteriormente, visto que a passagem da assistência para educação é um marco na história da Educação Infantil.

Os perfis trazem a trajetória de profissionais de áreas diversas que, apesar de todos os envolvidos na fundação do Fórum terem uma filiação profissional ou acadêmica, ao abordarem a sua presença nesse movimento eles ressaltam que esta estava para além dessas filiações.

Os intelectuais Marinez, Luzinete e Maurício declararam vínculo profissional, de modo direto, às instituições comunitárias, enquanto Deise e Edson tinham participação indireta, atuando no campo da formação. Edson através da Solidariedade França Brasil e Deise Nunes através dos Cursos de Extensão ofertados pela UFF.

Aristeo Leite Filho, Fernanda Nunes, Sonia Kramer, Deise Nunes, Yvone Souza atuaram em movimentos comunitários e fizeram sua trajetória profissional em instituições públicas federais (MEC, IBGE, FIOCRUZ e universidades públicas UERJ, UNIRIO, UFF). Tiveram essa dupla inserção, desempenharam papel ativo e fundante, tanto na articulação do FPEI-RJ quanto na política nacional de Educação Infantil, dentro e fora de órgãos governamentais, em seus exercícios profissionais.

O FPEI-RJ se constrói com essa singularidade de reunir diferentes setores da sociedade: universidades, comunidades, pessoas de diversas posições político-partidárias, com conflitos e divergências ideológicas, que foram fundamentais para avançar, dialogar com as diferenças, refletir, construir e propor ações e atuações que vão repercutir na garantia de direitos das crianças no Rio de Janeiro e no país. Além disso, esse encontro se repercute na vida dos próprios fundadores que vão compreendendo a importância destes, por ser espaço aberto.

As atividades de Dolores no IBGE foram fundamentais para a visibilidade às crianças pequenas, bem como ao seu direito à educação desde o nascimento, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988. Sua atuação foi fundamental para que fossem geradas informações detalhadas, dados que fornecem subsídios

para avaliação das políticas bem como da expansão destas, assim como auxilia no estabelecimento e definições de estratégias de ação, especialmente para as crianças de 0 a 3 anos. Ela mesmo explica essa dinâmica “os movimentos políticos e sociais em prol da primeira infância, fez com que tanto o MEC quanto o IBGE incorporassem em seus levantamentos de dados e nas divulgações dos resultados, informações mais detalhadas sobre o atendimento escolar à criança de 0 a 6 anos”. (Kappel, 2000, pag.181).

A superação dessa invisibilidade, segundo a mesma, aponta para atuação de Kramer, Leite Filho e Nunes nos órgãos públicos e a articulação com o FPEI-RJ.

Novas concepções são elaboradas a partir de 1995 quando é realizada a pesquisa sobre padrões de vida, cujo resultados dela viabilizou intercâmbio com as universidades e o FPEI-RJ. (Dolores Kappel, Entrevista, 2023).

Os relatos dos intelectuais que atuaram coletivamente no Fórum, na luta dos direitos de todas as crianças à Educação Infantil, possibilitam compreender os significados e a importância que atribuem às experiências que vivenciaram em seus processos de sociabilidade, formação e militância, e como estes refletiram e se refletem em suas práticas sociais e profissionais. Esta pesquisa está, portanto, mobilizada pela importância de reelaborar o passado, buscando elucidar as singularidades dessas experiências, considerando o Fórum como um espaço de reunião de pessoas comprometidas com um projeto de sociedade em que a criança e suas inteirações e relações ocupa um lugar central.

## 4 O Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro e seus fundadores

A história do direito de toda criança brasileira à Educação Infantil em Creche e Pré-escola, dever do Estado e opção da família, teve nos marcos legais a representação da consolidação do papel da sociedade civil na luta por direitos políticos, civis e sociais das crianças no Brasil. As conquistas decorrentes desse processo materializam concepções e ações de diferentes sujeitos sociais como mães trabalhadoras, educadores infantis, educadores sociais e religiosos, profissionais da educação, acadêmicos, pesquisadores, associações civis, entidades representativas, movimentos populares, organizações governamentais e não governamentais, conselhos de direitos, entre outros.

Mudanças no cenário político, econômico, social, ações e mobilizações de movimentos sociais, entre outros, marcam as décadas de 1980 e 90 no país. Da abertura democrática se origina, entre outros, os Fóruns de Educação Infantil, cuja história é objetivo deste capítulo, no qual se apresenta a origem, forma de organização e estratégias de atuação, desdobramentos, avanços e desafios. Entre eles destaca-se o FPEI-RJ.

A fim de conhecer o FPEI-RJ, os procedimentos e estratégias de pesquisa adotados foram: i. levantamento biográfico; ii. pesquisa bibliográfica em anais de congressos e revistas da área da Educação; iii. consulta ao site do MIEIB<sup>66</sup> e, iv. entrevistas com os intelectuais que compôs a coletividade fundadora desse Fórum Estadual.

O FPEI-RJ é “uma articulação informal de educadores e entidades públicas e não-governamentais interessados em discutir, fortalecer e propor caminhos para a Educação Infantil no Estado”<sup>67</sup>. Todavia, para esse recorte faz-se necessário apresentar a história dessa proposta de atuação no território nacional e a partir dela situar sujeitos e contextos de construção no Rio de Janeiro.

---

<sup>66</sup> Tem papel relevante na articulação nacional de forças em prol da defesa de uma Educação Infantil de qualidade social para todas as crianças brasileiras. Articula fóruns estaduais, regionais e municipais de Educação Infantil, autônomos, que se integram nacionalmente em torno dessa luta. É um espaço de discussão, formação e articulação suprapartidário, aberto à participação de todos.

<sup>67</sup> Fonte: [http://www.Mieib.org.br/foruns\\_estaduais/rj/](http://www.Mieib.org.br/foruns_estaduais/rj/). Acesso em: 15 agosto de 2021.

## 4.1 Os Fóruns de Educação Infantil do Brasil

Com origens e histórias diversas, os Fóruns de Educação Infantil nos diferentes estados e municípios do país resultam da articulação de entidades governamentais e não governamentais para debate e monitoramento de políticas públicas na área. Junto a estes estão docentes de universidades públicas e/ou grupos de pesquisas e outras instituições comprometidas com a educação. A este conjunto somam-se: as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, Saúde, Trabalho e Assistência Social; além de sindicatos de profissionais da educação pública e privada; Conselhos Municipais e Estaduais de Educação da Criança e do Adolescente, de Ação Social e da Pessoa com Deficiência; do Ministério Público, Varas de Infância e Juventude e Conselhos Tutelares; União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME; da Organização Mundial para a Educação Pré-escolar – OMEP; da Pastoral da Criança, da Legião Brasileira de Assistência e Aldeias Infantis; da Central de Moradias Populares; da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; do Serviço Social do Comércio – SESC; e de representantes das Delegacias Regionais do Ministério da Educação (MEC/DEMECs)<sup>68</sup>.

Os Fóruns Estaduais de Educação Infantil, como espaço de todos, trazem de sua gênese a estratégia de trabalho pautado na articulação, formando um tripé: i. planos de proposição e monitoramento das políticas públicas; ii. mobilização e capilarização do movimento e, iii. formação de público. Tal estratégia revela o ideal de um projeto democrático de participação em processos decisórios, de controle social e de alargamento do espaço público (Maudonnet, 2019).

Entre os interlocutores dessa articulação destaca-se a atuação o MIEIB que, com relevante participação social, é responsável pela instalação, em todo país, de fóruns como espaços permanentes de discussão e atuação suprapartidários, articulados por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da Educação Infantil em determinado estado, região ou município.

---

<sup>68</sup> Por meio do Decreto nº 2.890, de 21 de dezembro de 1998, foram extintas as Delegacias do MEC – DEMEC no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998).



O alcance atual de 26 estados brasileiros e o Distrito Federal é resultado dessa articulação que corrobora para a interlocução política, plural e democrática. A desvinculação formal de um órgão ou entidade específica possibilita o estabelecimento de relações paritárias, um fator decisivo para um processo de democratização da educação nas esferas locais (Nunes, 2000).

Os Fóruns Estaduais de Educação Infantil e o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil se estabeleceram no país ao longo da década de 1980 e 1990.

O MIEIB, organização da sociedade civil, de caráter não-institucional, milita pelo direito de todas as crianças brasileiras de zero a seis anos à Educação Infantil de qualidade, pública e gratuita, inicia-se em 1999, por iniciativa do Fórum Permanente do Rio de Janeiro e de outros fóruns estaduais de Educação Infantil, que se unem para fortalecer e expandir sua mobilização para outros estados. O movimento teve início como uma articulação de sete fóruns estaduais de Educação Infantil (São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul).

Mas o que são os fóruns e o que os caracteriza? Os Fóruns de Educação Infantil são definidos como:

[...] espaços suprapartidários, articulados por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da Educação Infantil, num determinado estado, região ou município. São **espaços permanentes de discussão e atuação**, não se restringindo a um “encontro” ou “seminário”. (MIEIB, 2002, p 195-196).

A origem dos Fóruns tem como conjuntura comum a participação dos movimentos sociais e outros setores da sociedade civil organizada pelas novas formas de relação sócio estatais estabelecidas no período pós-constituente, envoltos em debate democrático e intensa mudança legislativa que provocou discussões sobre a Educação Infantil. A organização de Fóruns tem como cenário comum a intensa mudança e fortalecimento da participação social no debate democrático.

Os primeiros embriões para a organização do Fóruns de Educação Infantil são grupos heterogêneos (entidades, movimentos sociais, estudiosos e militantes) reunidos em “encontros de discussão sobre políticas para a infância”. (Flores, 2010, p. 30).

Mudanças sociais, políticas e culturais marcaram o período de transformação do lugar da criança pequena na organização político-administrativa do país que, passa a discutir e analisar a situação da criança brasileira, compreendendo-a como pessoa, cidadã de direitos, independente de sua condição social e étnica, passando assim a empreender uma série de ações com vistas a equacionar e qualificar o atendimento educacional a ela direcionado.

Kramer, Nunes e Campos (2021) apresentam a história da fundação de Fóruns de Educação Infantil e ressaltam o papel político e institucional da COEDI, do Ministério da Educação. As autoras assinalam:

Os Planos Decenais de Educação (1993-2003), sob a coordenação do INEP, fomentaram a criação de fóruns permanentes de educação (estaduais, regionais e municipais) como agentes avaliadores e propositores, visando avaliar não só o cumprimento das ações desenvolvidas, e propor novos encaminhamentos/estratégias. (Kramer, Nunes e Campos, 2021, p. 9).

Esses fóruns, portanto, se constituem da demanda decorrente das intensas mudanças legislativas ocorridas na área da educação da criança pequena, como a inclusão da Educação Infantil como etapa da Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96). Frente às mudanças em alguns estados e municípios, pesquisadores e profissionais passaram a organizar encontros para a discussão de políticas para a área, nos quais movimentos sociais, entidades e pesquisadores, que vinham atuando desde o processo constituinte, integraram-se, transformando esses espaços em arenas de luta e reivindicação de direitos das crianças.

Na citação abaixo, publicada na divulgação do VI Encontro Regional Norte do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB (2019), são identificados os papéis das equipes do Ministério da Educação em alguns estados e dos Institutos de Pesquisa na fundação dos Fóruns de Educação Infantil em seus primórdios.

Em alguns estados, como o Ceará, Mato Grosso do Sul e Pará, representações estaduais desses segmentos articularam-se para formar comissões estaduais próprias de Educação Infantil. Nesse período, participaram junto à COEDI, em suas ações e articulações, profissionais de outras três unidades do MEC cujas equipes possuíam reconhecida experiência na área da Educação Infantil: do Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, sediado em Belo Horizonte (extinto poucos anos depois); das Delegacias do MEC (DEMEC), em Minas Gerais e no Rio de Janeiro. O Instituto João Pinheiro atuava com a Prefeitura de Belo Horizonte no diagnóstico do atendimento em Creche e Pré-escola no município, com assessoria de pesquisadores

da Fundação Carlos Chagas (FCC). Essas equipes vieram a constituir os Fóruns de Educação Infantil em seus estados – Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro, Fórum Mineiro de Educação Infantil e Fórum Paulista de Educação Infantil –, os quais tiveram papel fundamental na criação do MIEIB.

[...] Equipes das DEMEC de outros estados também foram envolvidas nesse período de amplas discussões, especialmente em 1996, quando da realização de diagnóstico da situação da Educação Infantil em cada estado, em preparação para o II Simpósio Nacional de Educação Infantil (simultaneamente ao IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de Zero a Seis Anos), realizado em Brasília, no mês de outubro do mesmo ano. Cabia às DEMEC, nessa etapa preparatória, reunir os vários segmentos governamentais e não governamentais envolvidos com a Educação Infantil, sendo que em alguns estados essas reuniões resultaram na criação do respectivo Fórum de Educação Infantil<sup>69</sup>.

Essa síntese corrobora com depoimentos de entrevistados/entrevistadas que apontaram a atuação das equipes do Ministério da Educação e dos Institutos de Pesquisa na fundação dos Fóruns de Educação Infantil.

Com importantes contribuições na articulação e debate de questões pertinentes à Educação Infantil e estabelecendo relação com gestores e movimentos sociais que lutam pela causa da criança pequena, em um processo de múltiplas trajetórias e diversas instâncias que traz disputas, com interesses de diferentes sujeitos e projetos, os fóruns são espaços permanentes de discussão e atuação que acontecem em diferentes estados brasileiros, não se restringindo a um “encontro” ou a um “seminário”

Maudonnet (2019), ao pesquisar as incidências dos Fóruns de Educação Infantil nas políticas públicas no Brasil, constatou que a diversidade não está apenas nas origens dos FEEIs, mas também nas diferentes formas de configurações e organização. Enquanto alguns funcionam por representação, outros se organizam com comitês diretivos, composto por Fóruns regionais e municipais, e por adesão voluntária individual, tendo em comum um comitê diretivo e uma Carta de Princípios<sup>70</sup>.

São também diversos os momentos de encontros e canais de comunicação, nos quais seus integrantes trocam experiências, avanços e desafios. Além de assembleias abertas aos interessados. Alguns adotaram a estratégia de itinerância,

---

<sup>69</sup> Está síntese também foi citada por Maudonnet (2019), indicando como fonte do site do MIEIB ítem Construção história (<http://www.mieib.org.br/a-construcao-historica/>), mas como foi retirado da página, utilizamos como fonte o registro no <https://doity.com.br/vi-encontro-regional-norte-do-movimento-interforuns-de-educacao-infantil-do-brasil-Mieib>. Acesso em 01/08/2023.

<sup>70</sup> Carta disponível no site do Mieib - <http://www.mieib.org.br/biblioteca/documentos-oficiais/>.

outros, como o Fórum do Rio de Janeiro no início, por reuniões com localização fixa, mas sem sede definitiva. Contudo, nenhum deles possui regulamentado jurídico, CNPJ ou fonte de financiamento específica<sup>71</sup>.

Maudonnet (2021) define os fóruns de educação infantil como movimentos sociais que defendem o acesso e a qualidade nas instituições educativas que atendem bebês e crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. A autora ressalta as formas autônomas de organização e funcionamento e a carta de princípios que garante a unidade do movimento cujos princípios orientadores são: a garantia de vagas e o reconhecimento do direito a Educação Infantil em instituições públicas, gratuitas e de qualidade; democratização do acesso e da gestão; formação inicial e continuada dos educadores e a regulação da sua atividade (MIEIB, 2002).

São basilares na defesa coletiva da garantia do direito à Educação Infantil: a ampliação de vagas em Creche e Pré-escola; a destinação de recursos públicos adequados para a Educação Infantil; a melhoria da qualidade do atendimento; a formação e valorização dos profissionais da área; a implementação da proposta pedagógica elaborada de forma democrática e participativa pelas instituições de Educação Infantil (Barreto, 2008).

Assim, os Fóruns exercem papel fundamental como instrumento concreto, capaz de canalizar e recompor os fragmentos ideológicos, além de promover uma reforma para a primeira infância que assegure direitos e rompa com concepções da política como favor, meritocracismo e tutela, concebendo um novo projeto no qual a criança passa a ser concebida como portadora de direitos, um ser em desenvolvimento, demandatária legítima de políticas públicas.

## 4.2

### **“É assim que surge o Fórum do Rio”. O que contam os fundadores.**

Contada pelos intelectuais entrevistados a história da fundação do Fórum se configura no entrecruzamento da participação de cada um nesse processo. Esses relatos são fontes orais, que possibilitam novas versões da História ao escutar múltiplos e diferentes narradores. Ou seja, nesta pesquisa, tanto a documentação

---

<sup>71</sup> Nenhum dos Fóruns Estaduais (**Região Norte:** Amapá, Tocantins e Amazonas; **Nordeste:** Bahia, Ceará, Paraíba, Piauí; **Centro-oeste:** Mato Grosso do Sul; **Sudeste:** Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo; **Sul:** Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.) pesquisados por Maudonnet (2019).

quanto as entrevistas são novos documentos incorporados ao conjunto de fontes para a presente e novas pesquisas (Alberti, 1990). Sendo que a história oral vem adensada pela emoção, pelo tom volitivo de quem viveu e vive encarnado nesse processo.

Nas entrevistas-documentos, as narrativas de Edson Santos, Dolores Kappel, Aristeo Leite Filho, Luzinete Moreira e Fernanda Nunes contam suas histórias sobre a fundação do Fórum do Rio de Janeiro a partir de seus pares e lugares de encontro:

Na época, a Fernanda Nunes e outros profissionais trabalhavam para o MEC na Delegacia regional do Ministério da Educação – DEMEC, que depois passou a ser Representações do Ministério da Educação - REMEC. **Essas discussões começaram lá e eles acabaram puxando os outros para as reuniões, enviando convites.** Os convites eram enviados às secretarias, pois eles tinham acesso a todas as secretarias municipais. Depois também enviaram para as ONGS e os Movimentos Sociais. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

Na história dos fóruns, um dos primeiros a tomar forma e conteúdo foi o do Rio de Janeiro através da articulação de um grupo que organizou e pôs em funcionamento o Fórum Permanente de Educação Infantil.

Ele começou a se organizar, se encontrar como grupo em 1996. Neste momento, eu já estava fazendo trabalhos com a PUC. Eu participei nessa montagem, dei a minha colaboração. **O Fórum surgiu através do MEC**, com o pessoal da Delegacia do MEC, inclusive as reuniões aconteciam lá. (Dolores Kappel, Entrevista, 2023).

Na percepção de Aristeo, as reuniões na DEMEC, no Rio de Janeiro, podem ser definidas como o marco inicial do FPEI-RJ.

**Naquelas reuniões da DEMEC**, eu considero que, é a partir dali que se pode falar que nos tornamos um Fórum. Antes eram reuniões sobre Educação Infantil, um grupo. Não falava Fórum desde o início. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Inaugurado oficialmente, em 1996, o FPEI-RJ, pioneiramente, apresenta uma nova versão de movimento social, cuja história tem início com a publicação do documento do MEC conhecido como “as carinhas”,<sup>72</sup> no qual exigia-se a formação mínima docente para os profissionais que atuavam em Creches e Pré-escola.

---

<sup>72</sup> A “Política de Educação Infantil: proposta”, de 1993, publicada como o primeiro da série das “carinhas”, em 1994, elencou sete ações prioritárias para atender o objetivo de “promover a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas” (BRASIL, 1993, p. 21). Essas ações abrangiam, de forma resumida, a expansão e melhoria de qualidade da oferta, financiamento, propostas pedagógicas e curriculares, formação e valorização profissional, ações interdisciplinares e intersetoriais, sistema de informações sobre a Educação Infantil, e produção de conhecimento sobre a área.

Diretamente afetadas por essa exigência, as instituições comunitárias, classificadas no mesmo grupo das instituições de ensino particulares, recorrem ao DEMEC na busca de respostas e soluções para as novas exigências, lá encontram apoio e organização para participar, como ouvintes, do I Simpósio Nacional de Educação, Brasília, em agosto de 1994.

Ao relembrar a experiência de participar do II Simpósio Nacional de Educação Infantil e IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de Zero a Seis Anos, em Brasília, no ano de 1996, não mais como ouvinte, mas como representante do Fórum e das instituições comunitárias, Moreira relata que:

Nós fomos para o seminário debater sobre a educação e discutir aquela proposta das “Carinhas” que vai falar que todo mundo deve ter o ensino superior. Como tinha muita gente para ir para o seminário e tinha poucas vagas, a Fernanda sugeriu que quem fosse para o seminário contaria para o povo que não foi, o que tinha acontecido lá. **É assim que surge o Fórum**, porque aí a gente começa a ser encontrar para ouvir o que os colegas e os companheiros tinham para compartilhar do Seminário Internacional de Educação Infantil. É, com a história de ouvir as pessoas que foram ao Seminário nós organizamos um Fórum. (Luzinete Moreira, Entrevista, 2022).

Os primeiros encontros confirmaram a desarticulação entre as esferas de poder - federal, estadual e municipal -, indicando, ainda, a falta de informações sobre aspectos pedagógicos, financeiros e legais e um profundo desejo, por parte dos participantes, de estruturar um espaço que possibilitasse a troca de experiências e a construção de parcerias, apesar das diferenças de cunho político-pedagógico.

Em sua dinâmica, as atividades do Fórum desenvolvem-se, principalmente, em dois momentos: assembleias e reuniões da Coordenação Colegiada. O fórum se reúne mensalmente.

Eu acho que o fórum do Rio é o único fórum que se reúne toda primeira terça do mês. O trabalho é coletivo e vem quem quer e agora ele tem um colegiado. **A gente teve que instituir um colegiado.** (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

As reuniões constituem um espaço de diálogo e compartilhamento entre os participantes. São consideradas as diversas experiências cotidianas, com o intuito de elevá-las a um engajamento e compromisso com o meio, no sentido de uma transformação.

A discussão do Fórum começou antes da formalização, **vou chamar de pré-fórum**, agentes do Fórum. Depois da Constituição de 1988 a nossa luta foi para ter as leis regulamentadoras, pois não adiantava ter o artigo na constituição, era necessário que

se tornasse lei. A luta pelo Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, a Lei orgânica da Assistência social 1993, Lei orgânica da saúde e no caso da discussão do Fórum a discussão era pela aprovação da LDB, que também era um embate no Congresso. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

Além da importância como espaço de diálogo, Fernanda Nunes enfatiza a beleza e riqueza cultural que cercavam a sala onde as reuniões aconteciam, na origem do fórum.

Até o ano de 2000, as reuniões se davam no salão Portinari, do Palácio Gustavo Capanema, impulsionadas pelas obras “Guerra e Paz” e “Trabalhadores do Café”, e pela beleza dos jardins de Burle Marx, contíguos a esse espaço. Era a sala onde Carlos Drummond de Andrade escrevia cartas para João Cabral de Melo Neto: O poeta municipal discute com o poeta estadual qual deles é capaz de bater o poeta federal. Enquanto isso o poeta federal tira o ouro do nariz. (2017, p. 17).

Durante a entrevista, os encontros, que aconteciam antes de o grupo identificar como fórum, é nomeado por Edson Santos e Aristeo Leite filho de “pré-fórum”.

Fernanda é a mentora. Essas reuniões eram na sala com aqueles quadros de Portinari. Eu ia lá uma vez por mês. Pré-fórum antes do fórum ser constituído, fui muito à reunião lá. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

[...]

O Fórum tinha estas discussões sobre a LDB e as reuniões aconteciam na DEMEC – apresentação do MEC no Estado (prédio da Graça Aranha). Na época, a Fernanda trabalhava no MEC. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

Luzinete Moreira também lembra desse tempo e nomeia as reuniões “Grupão”. Além disso, as memórias da origem remetem à importância da atuação de Fernanda Nunes.

A organização do Fórum tem impacto na vida dos intelectuais que constituem o embrião. Fernanda Nunes (2017), citada como “mentora do movimento”, por Aristeo Leite Filho, descreve o processo:

A criação, em 1996, do Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro. A militância no Fórum permitiu-me, de certa forma, resgatar, com outra qualidade, a experiência acumulada na década de 1980, fazer novos parceiros e voltar a transitar nos espaços da academia, o que já se vinha configurando por meio da participação em diversas oportunidades. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Para Maurício Silva, Fernanda pode ser identificada como a liderança principal, a representante de um lugar que acolhia: “era o espaço em que ela

trabalhava, o espaço que nós tínhamos a possibilidade de começar a gestar o Fórum”, e para ela “nós somos fortes, nós temos retaguarda”.

A escuta e análise das entrevistas permite demarcar a história da origem, estruturação, organização e atuação do Fórum no período abordado. Os conceitos e categorias que se constituíram no percurso teórico-metodológico ganharam vida a partir da fala dos entrevistados. Ao longo da pesquisa, ao mesmo tempo em que estabelecia relação com o objetivo, a exploração das fontes orais forneceu dados, relatos, lembranças, informações que foram transformadas em categorias “num processo dinâmico de confronto constante entre teoria e empiria”, trazem à luz novas concepções e, conseqüentemente, novos focos interesse (Lüdke e André, 1986, p. 42).

Neste procedimento metodológico, identificamos as categorias de análise e as subcategorias que ajudaram a conhecer e compreender a história de constituição e de atuação do Fórum: 1. Os fundadores como intelectuais orgânicos; 2. O Fórum como intelectual coletivo; 3. O Fórum como movimento social; 4. Espaços de formação; 5. Pluralidade de instituições.

#### **4.2.1.**

##### **“O Brasil precisava se organizar, se movimentar para mostrar à sociedade o que era a Educação Infantil” – os fundadores como intelectuais orgânicos**

Atuação dos intelectuais nas proposições e implementação de direitos da criança possibilita “captar a ambiência sociopolítico-cultural”, permitindo mapear a dinâmica de articulação do intelectual no interior de seu grupo de pertencimento, ou seja, no lugar de sociabilidade legitimado “para o debate e a propagação das ideias, indissociáveis de formas de intervenção na sociedade” (Gomes, 1999, p. 10).

Intelectuais são sujeitos, agentes que atuam na produção de conhecimentos e comunicam ideias, direta ou indiretamente vinculadas à intervenção político-social. São atores estratégicos nas áreas da cultura e da política que se entrelaçam, não sem tensões, mas com distinções (Gomes e Hansen, 2016).

O papel dos intelectuais orgânicos vinculados aos movimentos populares em defesa da escola pública situa-se na esfera de atuação sistemática para que um contingente cada vez maior de sujeitos inserisse a educação no conjunto das lutas



sociais, para além dos limites da escolarização, ou, ainda, para a garantia de melhores condições de trabalho.

A perspectiva de pesquisar a história de intelectuais, na construção do atendimento educacional à criança de 0 a 6 anos no Brasil, impõe o desafio de abordar a consolidação de políticas públicas direcionadas às crianças em sua associação a movimentos sociais, profissionais da educação (como os Fóruns) e Academia, através de estudos e pesquisas.

Olhar para a trajetória da construção histórica da Educação Infantil no Brasil possibilita conhecer o papel dos intelectuais que atuam/atuaram, pesquisam/pesquisaram, contribuíram/contribuem e militaram/militam nesse campo, na formulação de políticas que garantam os direitos das crianças, inclusive à educação em espaços de creches e pré-escolas.

O FPEI-RJ, espaço de construção de uma nova cultura política, conjuga os saberes acadêmico, popular, técnico e político, de construção de uma nova hegemonia, em que diferentes sujeitos se alternem no colegiado, grupo dirigentes, para organizarem seus intelectuais orgânicos e, a partir daí, promoverem a organização e a luta pelos direitos das crianças e em defesa da educação.

No seio dessa organização diferentes filosofias e concepções de criança, educação e formação dos profissionais, pautam as escolhas e ações dos sujeitos, remetem à ideia de Gramsci (1978), de sujeitos imprescindíveis no processo de institucionalização.

A história da Educação Infantil como direito da criança e primeira etapa da Educação Básica origina-se da parceria entre setores da sociedade civil, que se configuram e consolidam com o movimento social, enquanto formas de organização social híbridas. A intencionalidade da organização desse grupo é apresentada por Edson:

A partir de então **a criança estava sendo pensada e inserida na política**. Criou-se um grupo para se reunir mensalmente no Rio de Janeiro, inicialmente lá no MEC. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

Em contrapartida, Fernanda Nunes, além de reafirmar a participação do grupo que trabalhava na DEMEC, apresenta uma visão macro desse momento, expondo que as mobilizações aconteciam simultaneamente em vários estados brasileiros - Brasília, Minas Gerais, São Paulo, entre outros, em que as articulações com os

governos para fomentar políticas públicas se caracteriza com luta, ativismo e estudos.

[...] não era um ativismo apenas, **era um ativismo com muito estudo sobre avaliação, sobre pesquisas, sobre extensão**. É aí que acaba tudo isso. Acaba, mas não acaba. Porque esses órgãos continuam e a gente se relaciona eles, eles mudam de lugar. Nada acaba, tudo muda. Muda o lugar, muda de contexto, se reinventa. Então Fórum veio um pouco daí. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

Quanto ao fórum do Rio, seu pioneirismo é reafirmado: “Nós fomos um dos primeiros”. As experiências adquiridas nos projetos e movimentos ao longo das décadas de 1980 e 1990 deram uma visão geral desta conjuntura de luta por direitos.

Em 94 eu estava na DEMEC, que era um braço do MEC aqui no Rio de Janeiro, ia em muitas reuniões lá. A gente produzia muitas coisas juntas. O primeiro plano, a primeira proposta é de 93. Então **a gente acaba criando um grupo para pensar a Educação Infantil**. Eu já trabalhava as PTAs, eu já denunciava uma série de relações com pessoas não formadas. Ainda não tinha LDB, a LDB é só 96. E aí a gente começa a ver o quanto a criança tem sido atendida. E eu tinha passado pela Baixada Fluminense, pelo Mobral, e por esse Brasil afora. Depois da UFF, trabalhei com isso também, **então a gente começa a pensar numa política de Educação Infantil. Essa política nasce muito antes da LDB**. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

A atuação dos intelectuais também remete à sua tomada de posição em ação favorável à realidade social, que dela conscientes e apropriados, decidem organizar e movimentar. O engajamento na luta pelos direitos das crianças é destacado por Marinez que mostra que a Constituinte foi uma das conquistas, e que a comunidade estava empenhada na busca pelos direitos das crianças.

A Constituinte colocou e reconheceu a criança, a partir do zero, como cidadã. Neste contexto começaram as buscas por políticas que desse um atendimento a essas crianças, a nível de educação. (Marinez Simões, Entrevista, 2022).

Na Delegacia Regional do Ministério de Educação no Estado do Rio de Janeiro/DEMEC os trabalhos agendados também eram marcados por forte carga de militância política em defesa dos direitos da criança e de educação pública de qualidade. Sonia, que atuava na coordenação de transferência do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar do Mobral/Educar – que atendia seiscentas mil crianças – para secretarias municipais de educação de todo o país e no programa de formação de supervisores de secretarias municipais de educação do Rio de Janeiro, destaca:

Tivemos uma constituinte, estávamos prestes a ter uma LDB. **A história do Brasil é cheia de momentos ganha e perde; ganha e tira.** O Brasil precisava se organizar, se movimentar para mostrar para a sociedade o que era a Educação Infantil. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Impulsionou-se assim a ideia de Movimento com associações e organizações que somaram forças na busca de capilarizar, alavancar, fortalecer e propor caminhos para a Educação Infantil em todo território brasileiro.

Com o fortalecimento da educação que procura integrar a Pré-escola e a Creche, trazendo o desenvolvimento da criança para o primeiro plano, as lutas deslocam-se das ruas e praças e ocupam os espaços mais formalizados dos Conselhos, das associações, dos sindicatos, das Universidades, dos parlamentos e dos órgãos oficiais das novas administrações (Campos, 1999, p. 123).

Como podemos identificar, a trajetória do direito à Educação a todas as crianças, independente de cor, raça, credo, é uma trilha de lutas e resistências. Nesse percurso encontramos, no Rio de Janeiro, um grupo que organizou, articulou e pôs em funcionamento o Fórum Permanente de Educação Infantil como espaço de reflexões e ações para a garantia desse direito, a partir dos anos 80 e 90.

Os fundadores são aqui entendidos, pois, como intelectuais orgânicos por seu vínculo e as ações na luta por direitos das crianças, concebidas como cidadãs, atores sociais, sujeitos de direitos, para as quais que devem ser formuladas políticas públicas. As crianças são pensadas e inseridas nas políticas públicas, e é esse o foco e intencionalidade do Fórum.

#### **4.2.2**

#### **“Fórum é o nosso espaço de diálogo, é a nossa voz coletiva” – o Fórum como intelectual coletivo**

A mobilização coletiva e permanente pela efetivação dos direitos das crianças de 0 a 6 anos e a compreensão da Educação Infantil enquanto campo de conhecimento e política pública intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução são basilares dos fóruns. No encontro de diferentes vozes, o Fórum, intelectual coletivo, se propõe espaço de discussão e mobilização que se organiza na elaboração e divulgação de políticas para a Educação Infantil no Estado, região ou município, ocupando um papel significativo no acolhimento das demandas regionais e nacionais ao promover debates e construir proposições e ações concretas.

Sonia Kramer, ao analisar o fórum como intelectual coletivo apresenta alguns de seus atributos:

O papel do Fórum como intelectual está relacionado ao fato de ele não ser um Fórum de representação, mas de valorização de todas as origens dos participantes que ali se encontram. [...] Intelectual político, acadêmico, da dimensão do conhecimento, do agir, da prática, do influenciar, mas tem também essa perspectiva humana, comunitário, se estabelece nas relações. [...] Então assim, para mim “o Fórum do Rio é um intelectual”, é porque ele se beneficia e produz pesquisa, ele atua como um movimento social. Ele organiza esse movimento (entre) cultura e sociedade, mas ele também pretende repercutir, influenciar as políticas públicas e institucionais. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Portanto, a atuação do FPEI-RJ, considerando-o como intelectual coletivo, nos processos decisórios e de implementação da Educação Infantil como política pública, caracteriza sua participação ativa nas diferentes demandas e, principalmente, seu caráter de movimento social. Desse modo, nesta pesquisa é compreendido como intelectual presente, atuante e com relevante papel.

Segundo Nunes e Santos (2019) as discussões iniciais datam de 1994, porém a constituição formalizada acontece posteriormente como estratégia de articulação informal de entidades públicas, não governamentais e educadores em geral e se configura espaço plural de interlocução, articulador e fomentador de movimentos para assimilar conceitos novos e transformá-los em ações inovadoras, além de reflexão, estudo constante, construção de coerência e esforço.

Espaço plural de interlocução, o FPEI-RJ exerce um importante papel articulador e fomentador que une e reúne sujeitos individuais e coletivos que produzem e são produzidos pela cultura desse espaço. A participação das instituições governamentais e não governamentais tornaram os Fóruns, cada vez mais, espaços de resistência e de possibilidades de intervenção nas políticas públicas, além de permitir, o encontro da política pública com a pesquisa e com o movimento social. (Kramer, Nunes e Campos, 2021, p. 9).

Quanto a sua organização e funcionamento, as atividades se desenvolvem, principalmente, em dois momentos: i. assembleias coletivas; ii. reuniões da coordenação colegiada. Nessas reuniões, a coordenação avalia as assembleias, tece análise de conjuntura e debate os encaminhamentos da assembleia seguinte. O colegiado é constituído por representantes de universidades, organizações da sociedade civil, sindicatos, movimentos comunitários e secretarias municipais de Educação.

**Fórum é o nosso espaço de diálogo, é a nossa voz coletiva, municipal, estadual ou nacional e pessoal.** Como referência pessoal de trabalho, de ideia, as dificuldades, quando temos que lidar com alguma questão o Fórum, o colegiado é um grupo que nos ajuda a sair desses imbróglis ou entra com a gente no imbróglis. Na luta. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

O reconhecimento dos anos de 1980 e 1990 como marco histórico no que se refere aos direitos da criança abre espaços nos planos ético, político e jurídico, e possibilita acesso a estudos e pesquisas que permitem a análise da educação da classe trabalhadora.

Ao ouvir as histórias dos intelectuais fundadores do Fórum - FPEI-RJ é possível identificar a importância desse movimento que influenciou diretamente a formulação e regulamentação de leis e produção de documentos oficiais da Educação Infantil no Rio de Janeiro e no país. É possível identificar como o FPEI-RJ passou a se organizar como “entidade de interesse público e coletivo” para que suas ideias materializassem políticas públicas. Também se lançou como agente parceiro na proposição e na elaboração de propostas para as políticas públicas de Educação Infantil num período em que se exigia uma reorganização e novas concepções a “captar a ambiência sócio-político-cultural”, permitindo mapear a dinâmica de articulação do intelectual no interior de seu grupo de pertencimento, ou seja, no lugar de sociabilidade legitimado “para o debate e a propagação das ideias, indissociáveis de formas de intervenção na sociedade” (Gomes, 1999, p. 10).

Segundo Gramsci (2017c), pode-se dizer que encarna e expressa uma vontade coletiva capaz de realizar uma reforma intelectual e moral para a concretização de um projeto societário. Nessa tarefa, os intelectuais assumem papel fundamental na elaboração de uma nova concepção de mundo.

O Fórum, enquanto intelectual coletivo constrói, portanto, uma cultura que marca a cultura no campo da educação: a Educação Infantil em Creche e Pré-escola.

A pluralidade de vozes que compõe esse movimento imprime uma de suas especificidades como movimento social que tem característica de associação entre pensamento, conhecimento e a prática social.

Afirmar que o FPEI-RJ é intelectual coletivo, nos termos de Gramsci (2017a, 2017b), significa compreender que os componentes ou participantes atuaram desde o início em articulação, sendo a troca, o diálogo, a cooperação, voltando-se para o

interesse da população, o bem público, a conquista de direitos, neste caso à Educação Infantil em creches, pré-escolas e escolas de qualidade, tendo o próprio Fórum se constituído como intelectual.

#### 4.2.3

#### **“Era bem essa coisa embrionária que depois foi tomando vulto, crescendo” - o Fórum como movimento social**

O FPEI-RJ é um movimento autônomo, não institucionalizado e constituído por vários/várias e diferentes profissionais que trabalham em diversas instituições (públicas, particulares, privadas e comunitárias) que participam lado a lado das reuniões, das discussões, em que “cada um conhece o rosto de outro”. Não é só uma coisa, os intelectuais estão ali com o seu rosto e com o seu nome, um humano, você conhece, você vê. Um intelectual político, acadêmico, da dimensão do conhecimento, do agir, da prática, do influenciar, mas tem também essa perspectiva humana, comunitária que se constitui e estabelece relações.

[..]O Fórum do Rio de Janeiro é constituído por várias e diferentes instituições e elas participam lado a lado das reuniões, das discussões. “cada um conhece o rosto de outro”, não é só uma coisa. A pessoa está ali com o seu rosto e com o seu nome, um humano, você conhece, você vê. O intelectual tem essa característica. Ele é alguém que fala para além dos seus parceiros, ele fala para além da universidade, para além dos pesquisadores. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

A composição do Fórum revela seus princípios e influências na formulação de propostas para o atendimento educacional na Educação Infantil como direito de toda criança, mas também é ressaltada a importância da organização e atuação desses intelectuais na esfera pública, buscando associar ideias, sentidos, representações e/ou discursos aos seus contextos de produção e recepção.

A atuação se constrói coletivamente, a partir de três frentes: “1. Propositiva: proposição e acompanhamento das políticas públicas; 2. Mobilizadora: articulação de parcerias, fundação e fortalecimento de Fóruns; 3. Informativa: divulgação de pesquisas e formação de público” (Maudonnet, 2019, p.8).

Uma possível caracterização do Fórum se constrói a partir das falas dos entrevistados: intelectual, polifônico, voz coletiva, movimento contínuo e está em constante movimento, movimento social autônomo, espaço político de troca, interação e de encaminhamentos junto à sociedade política e civil. Para Sonia,

Uma característica dele está relacionada com o que é ser intelectual e com **o quanto você quer aprofundar o conhecimento sobre a realidade social, para intervir nela**. Ou seja, conhecimento implica na pesquisa para intervir nela, implica nesse agir ético, como diz o Bakhtin, a sua responsabilidade é pessoal e política e profissional. [...] Ele é polifônico. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Uma polifonia que, na ambivalência dialética bakhtiniana, põe em convivência os opostos, as tensões e os conflitos. Não se trata disto ou aquilo, mas sim do isto e do aquilo, de uma atitude com o outro de aceitação e acolhimento (Penna, 2015).

Aristeo ressalta o caráter dialógico, coletivo e as especificidades do fórum do Rio de Janeiro em relação aos outros existentes no país.

Nosso Fórum é aberto, espaço de debate, de escuta, de informes, de troca, aprendizado. A gente aprende muito com esses processos de troca de escuta de diferentes manifestações. Ele tem uma característica diferente dos fóruns. **O Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro, tem uma informalidade**. Não tem regimento, não tem CNPJ e nem queremos ter. **Não é uma instituição, é um espaço político de troca de ponto de vista**. De interação e de encaminhamentos junto à sociedade política e civil. **É diferente**. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2022).

Luzinete Moreira reafirma a atualidade das ações que caracterizam o movimento que está em constante movimento e crescendo:

Meu olhar é o mesmo de antes. Eu acho que o Fórum é um instrumento de estudo muito importante na cidade e para a política da Educação Infantil. Ele tem sido um aparato indispensável para nós. **O Fórum é um movimento que continua e está em constante movimento**. Hoje o fórum não é o mesmo, por ser um movimento, e a ideia é essa mesma de movimento, de busca. (Luzinete Moreira, Entrevista, 2022)

Para Nunes, as divergências, a pactuação, o papel articulador e agregador, bem como as contradições desvelam o caráter autônomo de movimento social.

**O fórum é um movimento social autônomo**, então ele não pode ter uma institucionalidade. Isso é um elemento de muita divergência, em outros fóruns. Alguns fóruns queriam ter CNPJ, institucionalizar-se, mas nós sempre defendemos essa não institucionalidade porque o Fórum é um movimento social, então ele não pode ter essa institucionalidade. (Deise Nunes, Entrevista, 2022)

A análise de Deise Nunes vai ao encontro das proposições de Simielli (2013), para quem as manifestações e movimentos históricos devem ser entendidos e classificados como **movimentos sociais**, por serem menos institucionalizados e organizados de modo não hierárquico.

A importância do fórum enquanto movimento social, que se propõe a uma coalizão suficientemente forte para que as políticas públicas sejam efetivamente desenhadas e implementadas diante do reconhecimento de que a educação da criança pequena é um problema nacional, é evidenciado pelos inúmeros estudos sobre o assunto. Portanto, a articulação dos intelectuais engajados com essa causa faz com esta vire pauta prioritária para o governo. Ou seja, o fórum, entre outros movimentos sociais, materializa uma força política capaz de levar o problema adiante, incluindo-o na agenda.

As classes populares estavam em um crescente movimento de organização e politização, no qual a Igreja tem papel significativo na formação e disposição de recursos humanos bem como de infraestrutura com ações de mobilizações e reivindicações de bairros, assembleias, passeatas, caravanas, entre outras formas de luta.

Essa atuação é relatada nas entrevistas em que os intelectuais, ao narrar sua história pessoal e profissional de ingresso na luta pelo direito da criança pequena, identificam o lugar dos vínculos institucionais e com organismos como a igreja nesse processo. Marinez, por exemplo, aponta para a sua atuação nos movimentos comunitários da igreja católica, na Baixada Fluminense/RJ:

Eu representava a rede, uma creche comunitária da paróquia de Santa Rita de Cássia. Eles tinham influência, porque **não havia preocupação não só do aspecto religioso, mas também do aspecto de serviço para a comunidade**. Aí eles estimulavam e apoiavam nossa participação. (Marinez Simões, Entrevista, 2022)

Por outro lado, Maurício Silva e Yvone Souza destacam o papel das organizações, mobilizadas pela Igreja, em sua formação pessoal e política.

Minha Juventude, no tempo da universidade, militei no movimento estudantil e **quando jovem militava no movimento da pastoral de base**. Morava na zona Oeste, em Jacarepaguá, aqui no Rio de Janeiro e os acessos aos centros culturais naquela época [...], era os anos 70, eram ainda, se hoje o transporte é ruim, os acessos aos espaços culturais eram muito poucos. Então estar militando, olha a minha ambição: Estar militando na pastoral social, inicialmente, para estar envolvida com um grupo de jovens, para poder participar das atividades socioculturais. (Yvone Souza, Entrevista, 2022)

Destas falas pode-se inferir a contribuição da igreja católica progressista na conscientização das desigualdades e o papel dos sujeitos sociais em um processo de mudança que se configura a formação e atuação de mediadores ou organizadores



de espaços de lutas populares. Tal tomada de consciência e atuação reverbera na fundação do Fórum.

Além de Marinez Simões, Edson Santos - também oriundo dos movimentos de bairro, na narrativa de sua trajetória profissional e acadêmica - relata histórias como intelectual militante, destacando suas origens e a importância do envolvimento com os problemas e carências locais. Na coleção de suas memórias, remete a sua participação, em 1984, na fundação da Associação de Moradores e Amigos do Parque Todos os Santos – Amapts, local de sua residência até os dias atuais.

A nossa associação era diferente, pois [...] devido a minha passagem pelo movimento estudantil, eu trazia as coisas do movimento para dentro da comunidade. Fazíamos palestras com pessoas de fora, conhecidos que estavam na academia e/ou em outras associações e que tinham uma temática interessante. Também havia uma biblioteca comunitária. Havia muitas palestras com a temática das mulheres, com temas como planejamento familiar, questões trabalhistas, e outros. **As mulheres tinham participação efetiva, foi então que a luta da creche entrou na pauta.** [...] Creche no sentido de as mães terem um lugar para deixarem seus filhos e irem trabalhar. Então era mais uma luta do movimento feminista do que da educação como um todo. Era uma luta por direito. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

A participação nesse movimento ampliou possibilidades e abriu frentes de trabalho e atuação para Santos que passou a integrar a equipe da Solidariedade França Brasil (SFB), organização da sociedade civil que contribuiu significativamente na formação dos profissionais das instituições comunitárias, entre outros.

A luta por creche passou a ser o mote da associação de moradores, foi então que, no contato com outras associações e órgãos públicos, tomamos conhecimento de que a Solidariedade França Brasil (SFB) era uma instituição que atuava na formação e construção de creches. Na Baixada Fluminense, parte das creches da rede comunitária foi construída através do projeto SFB. Fizemos um projeto e encaminhamos para SFB para construção de uma creche, aprovado em 1989. Esta foi minha entrada, a partir da associação de moradores, cheguei a SFB, pois fui convidado para trabalhar na equipe técnica em 1989. **Foi um arranjo.** Assim, sai do movimento comunitário para trabalhar numa organização da sociedade civil (que na época se chamava ONG – Organização não governamental). (Edson Santos, Entrevista, 2022)

Na história de Santos com os movimentos sociais e a Educação Infantil, a atuação no movimento estudantil, associação de moradores e articulação com uma organização da sociedade civil resultou na construção de uma creche e no deslocamento do espaço de atuação.

Marinez Simões, como liderança das creches e pré-escolares comunitárias de Nova Iguaçu, atuou na articulação e coordenação do Núcleo de Creches da Baixada (Nucrep)<sup>73</sup> com ações de fortalecimento, estímulo e divulgação do trabalho com a criança. Apesar de não ser moradora da Baixada Fluminense e não ter experiências com a Educação Infantil, ela relata que essa relação e atuação se construiu em uma atividade de sua formação como Assistente Social.

[...], me envolvi com trabalho do bairro, um trabalho comunitário. Um dos trabalhos comunitários que estava sendo implementado na época, ainda 84, antes da constituinte era a creche, porque as mães estavam indo trabalhar fora e não tinha, onde deixar as crianças, então assim começou a minha trajetória na Educação Infantil. A partir daí a gente foi vendo que existe outros grupos, outros bairros e fomos nos articulando com esses outros bairros, outros municípios do Rio de Janeiro. E fizemos uma rede comunitária de educação de creche e pré-escolas comunitárias da Baixada Fluminense, do Rio de Janeiro, exatamente, a partir daí a gente foi se articulando com outros movimentos, organizações não governamentais, educadores sociais para pensar essa criança que estava sendo atendida nas comunidades. E a partir daí, também ao longo dos anos, veio a constituinte que colocou e reconheceu a criança, a partir do zero, como cidadã. Então começou a surgir também a busca por políticas que desse um atendimento essa criança também em nível de educação. (Marinez Simões, Entrevista, 2022)

A história de Marinez, enquanto articuladora na luta pelo cuidado assistencial à criança pequena, se entrelaça à construção da política de Educação Infantil no país e aponta para o importante papel do movimento feminista e outros movimentos sociais nesse processo. A fala da entrevistada materializa uma das principais características do cenário político na década de 90 - o fortalecimento de grupos e movimentos sociais poucos visíveis na cena política brasileira de períodos anteriores. Ou seja, os movimentos sociais passam a ter uma atuação mais pronunciada nos processos de gestão pública e produção de serviços.

Sobre a questão do papel das mulheres na luta por creches, Campos (1999), explica que, durante os anos 1980, deflagrou-se no Brasil discussões na força de movimentos sociais, especialmente o de mulheres, na luta por direitos trabalhistas, assim como pelos direitos das crianças. Essas lutas buscavam integrar a pré-escola e a creche no mesmo campo temático, trazendo o desenvolvimento da criança para o primeiro plano. De acordo com Campos (1999, p. 122), a creche foi incluída na

---

<sup>73</sup> O Núcleo de Creches e Pré-Escolas Comunitárias da Baixada Fluminense - (Nucrep) é entidade da sociedade civil, fundada em 1987, que representa 8 Creches comunitárias que se reuniam para refletir sobre a realidade infantil na Baixada Fluminense/RJ com o apoio da Fundação Fé e Alegria do Brasil

agenda dessas reivindicações, pois as mulheres entendiam que ela era “[...] um desdobramento de seu direito ao trabalho”.

Cabe ressaltar que, nesse período, conforme se pode observar nas falas dos entrevistados, intelectuais do Rio de Janeiro já se mobilizavam no Mobral, Fundação Educar, MEC, nas Universidades, nas instituições comunitárias e outros movimentos sociais, em torno do atendimento educacional à criança pequena.

“Entramos no embrião do Fórum com a Fernanda”, Maurício Silva identifica essa origem nas ações de movimentos sociais como as creches comunitárias, ONGS e instituições. Contudo, identifica Fernanda Nunes, em sua atuação na DEMEC, como liderança principal, portanto, a DEMEC como o lugar de concentração da proposta.

Então, minha memória do Fórum é inicial e embrionária. Era o pessoal de São Gonçalo, Vicência Cesário, Luzinete Moreira, Rosangela Ângelo, as instituições de assessoria, ONGS cariocas, solidariedade França Brasil com o Edson Santos, a Lea Tiriba na época do PACS, a Fernanda Nunes no MEC, não sei se a gente pode colocá-la como a liderança principal, mas o espaço em que ela trabalhava, era o espaço em que nós tínhamos a possibilidade de começar a gestar o Fórum. **Ali na DEMEC nós nos reuníamos, vinha o pessoal de São Gonçalo, também de Nova Iguaçu, a Marinez. Era bem essa coisa embrionária que depois foi tomando vulto, crescendo.** (Maurício Silva, Entrevista, 2022).

Ao indagar a uma das entrevistadas a justificativa de o porquê optar pelo modelo de fórum, a resposta define o movimento que é coletivo: “ fórum é aberto. Porque fórum não amarra. Nosso fórum nunca teve estatuto” (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

[...] Essa organização do Fórum tem suas contradições. Claro! Nenhum movimento é homogêneo. Temos luta dentro do Fórum, o Fórum não é somos todos um, **tínhamos divergências, mas tínhamos uma causa maior que era o fortalecimento do campo da Educação Infantil.** (Deise Nunes, Entrevista, 2022)

Melucci (1989) aborda movimento social como uma forma de ação coletiva que depende de seu sistema de referência e de suas dimensões analíticas, pois o mesmo comportamento empírico pode ser visto de maneiras distintas, de acordo como se refere ou não a um sistema organizacional, a um sistema político, a um modo de produção e à cultura.

Para definir analiticamente um movimento social, Melucci (1989) utiliza três categorias: o conflito, a solidariedade e o rompimento dos limites do sistema como

dimensões analíticas básicas em que conflito é definido como relação entre atores opostos, lutando pelos mesmos recursos aos quais ambos dão um valor. A solidariedade é a capacidade de os atores partilharem uma identidade coletiva (isto é, a capacidade de reconhecer e ser reconhecido como parte da mesma unidade social). Os limites de um sistema indicam o espectro de variações tolerado na estrutura existente. O rompimento desses limites empurra um sistema para além do espectro aceitável de variações.

Maria da Glória Gohn (2010), dialoga e contribui a pensar a atuação do FPEI-RJ quando eleva os movimentos sociais a um nível operacional-propositivo, cuja atuação concentra-se em atividades de planejamento, implementação e fiscalização de políticas públicas.

Seguindo o princípio de pertencimento, para Gohn, os movimentos sociais “ao realizar essas ações projetam em seus participantes sentimentos de pertencimento social. Aqueles que eram excluídos passam a se sentir incluídos em algum tipo de ação de um grupo ativo” (2011, p. 336). Deste modo, as ações são compreendidas como práticas discursivas mediadas pelos discursos e assumem formato de redefinição do exercício do poder, cujo caráter reivindicatório visa postular nova pauta política, promovendo mudanças dentro do sistema.

[...] ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. (Gohn, 2011, p. 335).

Nessa perspectiva, os movimentos sociais são a expressão coletiva das chamadas minorias, podendo ser considerados como ações de reivindicação constituídas por grupos pluriclassistas e pluri-institucional que têm como principal objetivo o desenvolvimento de mudanças sociais. Assim, têm papel decisivo nas lutas para tomadas de decisões importantes relativas, entre outras, à educação pública, afetando a construção de políticas públicas.

A relação movimento social e educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais e ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações.

Nos anos 1980, a relação educação e movimentos sociais se acentua, por meio de trabalhos de educação popular, lutas pelas Diretas Já, organização de propostas para a constituinte e a Constituição propriamente dita. Os movimentos passaram a pautar uma nova agenda de demandas, e uma nova cultura política também é construída, alterando as políticas públicas vigentes. (Gohn, 2011, p. 347).

A atuação do FPEI-RJ como movimento social, intelectual coletivo – definido no sentido gramsciano como protagonista em um cenário de luta por direitos e políticas públicas para grupos minoritários, expressa e articula redes, amplia suas potencialidades e possibilidades, participa de maneira ativa e crítica em todo o ciclo (agenda – formulação - implementação e avaliação) das políticas públicas de modo a criar um verdadeiro estado de emergência.

Assim, o Fórum é movimento social porque, de um lado, as ações empreendidas coletivamente foram se tornando mais complexas ao longo do tempo; de outro lado, por ser aberto, sem representação por instituição, cada pessoa presente nas reuniões tem direito à voz. E voto, se necessário. “As disputas são coletivas, direcionadas a conquistas externas, de natureza política ou de política pública voltada às populações infantis até 6 anos. Não se restringem a embates internos” (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

#### 4.2.4

#### **“A mulheres lá não tinham nem o Ensino Fundamental. Então, foi assim que nós invadimos o MEC” – o Fórum como espaço de formação**

O Fórum, ao longo de sua história, aborda como pauta de mobilização as demandas de organização interna/incidência política, expansão, condições de trabalho, financiamento, conveniamento, obrigatoriedade, controle social e corte etário, entre outras – ou seja, questões macro que dependem da atuação política das diferentes esferas governamentais locais e nacionais; e em demandas, político-econômicas, socioculturais do cotidiano, de formação, da intersetorialidade, de avaliação, da apresentação de experiências e de currículo, ou seja, todas as dimensões que afetem a oferta de uma Educação Infantil de qualidade a todas as crianças brasileiras. Em seu relato, Kramer analisa a importância do fórum na formação dos profissionais da Educação Infantil.

E o intelectual, sujeito coletivo, ele não tem só uma questão corporativa de garantir benefícios para si próprio. [...] Que profissional que eu sou, como vai ficar a questão dos professores que não tem formação...E isso impacta. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Quanto à formação dos profissionais, as ações que norteiam a atuação do Fórum são afetas, entre outras, ao desenvolvimento de projetos de formação inicial e continuada, visando qualificação específica e ampla, contemplando temas de formação com abrangência compatível à complexidade do campo; à constituição, delimitação e regulamentação do campo de atuação e de formação dos profissionais de Educação Infantil; e à inclusão, na política nacional de formação de professores, da especificidade dessa formação para atuação com as crianças de 0 a 5 anos.

Sobre as demandas relativas ao cerne da missão do Fórum, atuar de forma incisiva e ininterrupta, acompanhando, defendendo e propondo, buscando apoio e articulação, como forma de desvelar as dificuldades e os desafios vividos pela etapa educativa e inquirir o envolvimento dos participantes na busca de soluções. Tem-se, assim, a convicção de que num movimento contínuo, conhecimento, teoria, prática, ciência, arte e vida se enlaçam num ciclo contínuo de criação e renovação.

Sobre o lugar das instituições comunitárias e filantrópicas em sua articulação com o Fórum, Luzinete Moreira explica que, após uma longa trajetória de atendimento em creches, a passagem da creche para a educação e a exigência de formação para a atuação em Creche e Pré-escola a levou a procurar ajuda no então Ministério de Educação, DEMEC, ou seja, ao espaço em que chegou, foi acolhida e que se tornou o Fórum a que se integrou.

Em 93 o Ministério da Educação vai dizer que todo mundo tem que ter formação, e aí, é quando a gente vai para o Fórum. Nós fomos ao Ministério da Educação que ficava na esquina da Rua México, no Centro do Rio de Janeiro. A gente vai... a gente queria discutir aquela proposta. E a gente começa essa coisa de fazer a formação. Então as mulheres vão, e agora? As mulheres lá não tinham nem o ensino fundamental. Então, foi assim que nós invadimos o Ministério da educação porque na assistência social não tinha formação, todo mundo era educadora. (Luzinete Moreira, Entrevista, 2022).

Ao agregar diferentes sujeitos, a entrada de pessoas que atuavam nas instituições comunitárias no Fórum do Rio e a sua efetiva participação traz vozes outras que problematizam, enriquecem e ampliam o diálogo em um movimento de construção e reconstrução do olhar dos intelectuais na prática e na luta pelos direitos das crianças à Educação.

Embora as mulheres sejam maioria na atuação com as crianças na creche, Maurício Silva, intelectual de uma instituição comunitária, ao buscar suas memórias da origem do Fórum, dimensiona a importância desse espaço no contexto, a Educação Infantil está deixando de ser apenas assistencialismo para fazer parte da Educação. Ele também ressalta o impacto dessa mudança nas instituições comunitárias quando os voluntários buscam apoio e formação, tendo em vista que muitos atuavam sem a formação mínima exigida, o ensino médio.

Ele relembra sua atuação como articulador com apenas o ensino fundamental incompleto e, diante da exigência, no final dos anos 2000 conclui o ensino fundamental e o ensino médio. "É aí que a primeira coisa que me vem à cabeça era fazer formação em pedagogia", mas a experiência de educação com crianças em situação de rua e a participação no grupo de pesquisa – Grupalf/UFF, o leva a cursar Serviço Social. Ele explicita como a exigência de formação impacta a concepção de creche vigente.

Então começamos a verificar a possibilidade de fazer a formação, curso de formação do ensino médio para os educadores para que pudessem estar qualificados para desenvolver o trabalho com as crianças. Isso ocorre, a partir da LDB de 96, quando a gente começa a pensar alguma coisa assim: E agora, o que a gente faz? Existia a exigência de que as pessoas que lidam com crianças tenham formação de ensino médio, a formação de professor. Aquelas pessoas não são professores. E naquela ocasião nós ainda estávamos vinculados à Secretaria Municipal de Assistência Social. **Na assistência, não tinha esse olhar de ter o professor. Inclusive o olhar da assistência para a creche era o olhar assistencial. Para não dizer assistencialista.** Para a assistência, ali as crianças estavam "salvas do crime, salvas da violência, salvas da fome". Pronto já era suficiente. Isso foi um pouco depois de 96. (Maurício Silva, Entrevista, 2022).

A procura de Maurício por formação para o seu grupo o leva ao encontro de Fernanda e, conseqüentemente ao grupo fundador do FPEI-RJ.

Definido pelas instituições governamentais e não-governamentais, movimentos sociais, sindicatos e educadores que dele participam, o Fórum do RJ consolidou a plenária mensal como espaço de socialização de informações e de formação continuada, visando o fortalecimento dos profissionais para a luta em defesa do direito e da qualidade de atendimento na área da educação das crianças pequenas. Yvone Souza expõe o papel do Fórum para Creche da Fiocruz, e como essa articulação possibilitou a manutenção e a expansão da participação desta na formação e garantia dos direitos das crianças e dos profissionais da Educação.

A influência do Fórum na discussão da formação das professoras e dos professores. Quando as creches passaram para a Secretaria de Educação aqui no Rio de Janeiro no município, o quanto o Fórum influenciou? Não tinha lugar para a gente fazer reunião no Fórum de tanta gente que lutava, trazendo suas demandas da formação profissional. [...] a gente formava o pessoal de ensino médio e o pessoal de nível superior quem formava era a PUC. Nós aqui da Creche Fiocruz formamos quase todas essas professoras do nível médio. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

Deise Nunes ressalta que a demanda por formação pode ser definida como um ponto central no envolvimento das instituições comunitárias com o Fórum, contudo assinala que esse processo não ocorre sem tensão.

Eles iam para Fórum demandando formação, mas a gente queria o Fórum para discutir a política, mas os professores queriam entender o novo contexto da Educação Infantil. Então a gente tinha esse dilema: [...] a gente vai para o campo formativo ou vamos ficar na política? Então, [precisava] intercambiar os encontros do Fórum. Um para discussão de política e outro espaço para discussão de formação. (Deise Nunes, Entrevista, 2022).

Nesse movimento, o MEC se apresenta como interlocutor privilegiado com o qual os fóruns vêm travando parcerias e contribuindo na formulação e efetivação de ações na área, ou seja, são legitimamente reconhecidos como espaços em que se exercita a convivência com as diferenças e com modos de pensar a Educação das crianças pequenas, produzindo, democraticamente, respostas a questões candentes que precisam ser tratadas em nível nacional e articuladas em todo o país, alterando o quadro das políticas. Uma das políticas que resultam dessa articulação é o Proinfantil, uma política de governo estabelecida como possibilidade de atender a demanda por formação mínima de professores de Educação Infantil em exercício no país.

**O Proinfantil é uma resposta também a isso. Como não perder o emprego e não burlar a lei? Tem que ter formação.** Você não pode ficar, a não ser que tenha uma formação de Ensino Médio. [...] O Fórum a meu ver é fruto de várias ações que estavam sendo já realizadas, me parece, desde o final da Ditadura Militar, desde a campanha da Anistia. Ali a gente já começava a lembrar. Teve o movimento em defesa das creches, o movimento contra carestia; os grupos de mulheres que trouxeram de volta essas lutas. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

Em um esforço inicial de organização e mediação na formação de profissionais, a participação das instituições comunitárias no Fórum do Rio pode ser apontada como um vetor no processo de reconhecimento e suporte do trabalho já desenvolvido por estas. Maurício assinala o papel do fórum na mediação da



participação dos educadores de creche comunitária no Proinfantil, programa do governo federal que, em coerência com a exigência de formação docente para a atuação em Creche e Pré-escola, tinha como objetivo oferecer a formação mínima em nível médio.

[...] **o Fórum era o espaço de construção, de formação dos nossos educadores.** Então, assim, um dos projetos que eu lembrei agora, foi de fazer o processo de formação dos educadores da creche, no ensino médio, para que eles tivessem essa qualificação. Talvez aí tenha o Proinfantil. Esse Proinfantil formou algumas pessoas da creche de São Gonçalo que hoje pode ser professor, passaram a ser professores. (Maurício Silva, Entrevista, 2022).

Como espaço de diálogo o Fórum “dá uma dimensão desse movimento em cada um, em cada sujeito dele participante. E como essas pessoas, elas acabam sendo polos e redes para outros lugares e reprodutores, e assim a outra especificidade se consolida: **que o fórum é um espaço de formação**”. (Fernanda Nunes, Entrevista, 2023).

As entrevistas evidenciam, portanto, que o FPEI-RJ foi se constituindo e atuando, na sua fundação e até hoje, como espaço de formação profissional, formação política e formação institucional.

#### 4.2.5

#### **“O Governo não oferece escola para todo mundo. Como é que você dá conta?” – Pluralidade de Instituições**

As ações da sociedade civil e do Estado brasileiro acaloraram o aparecimento de propostas de políticas públicas voltadas às crianças pequenas, seja no formato hoje denominado Educação Infantil (creches, escolas maternas, jardins-de-infância, pré-primário, pré-escola etc.), ou através de outras formas ligadas à saúde e à assistência (clube de mães, centro de recreação infantil, centros de puericultura, casa da criança e etc.).

Algumas instituições, organizações, agentes externos e intelectuais orgânicos<sup>74</sup> como a Igreja, Partidos, militantes de esquerda, profissionais, políticos,

---

<sup>74</sup> Gramsci, no Caderno 12, amplia a função do intelectual orgânico para a esfera social e política “cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político. (C 12, § 1, p. 1513, v. 2, p. 15).

ONGs, entre outros, influenciaram o envolvimento popular na construção de uma prática participativa, com consciência crítica.

As diferenças organizacionais e estruturais do FPEI-RJ não descaracterizam o princípio de intelectual coletivo, interlocutor das políticas públicas, ao visibilizar tanto para seu público interno (membros e simpatizantes) quanto para o público externo (outros movimentos sociais, poderes executivo, legislativo e judiciário, público em geral), o exercício da práxis no campo de luta pela garantia dos direitos das crianças.

(...) No final do século XX, (...) **os avanços introduzidos nos principais marcos legais – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Orgânica da Assistência e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – traduziram lutas, resistência e organização popular** numa arquitetura política em que os movimentos sociais, os Fóruns e os conselhos de direitos e de políticas assumiram importante protagonismo. Na área das políticas sociais voltadas para a primeira infância, dentre elas as de corte assistencial e educacional. (Fernanda Nunes, 2010, p.2).

Em relação à rede comunitária, Marinez Simões a identifica como aquela que esteve à frente do movimento e organização em nível micro, junto aos profissionais, enquanto outros grupos articulavam em nível macro.

E aqui no Rio de Janeiro, a rede comunitária foi realmente que teve a frente com outros profissionais. Outras pessoas que estavam à frente desses grupos e começaram a articular com a nível nacional, mas para isso foi criado o Fórum do Rio de Janeiro, trazendo experiência de outros estados, somando forças foi fortalecendo um Fórum estadual que participou de muitas conquistas para Educação Infantil. (Marinez Simões, Entrevista, 2022).

A luta pela Educação pública e de qualidade esbarrava e ainda esbarra na falta de instituições públicas para atender a todas as crianças e, na baixa qualidade desse atendimento. Assim, o Fórum colabora desde aquele momento na formação de pessoas que atuavam nas comunitárias, a fim de que o atendimento as crianças fossem com qualidade.

A gente discutia muito isso no Fórum. Não adianta só dizer “Ó, a criança está aqui”. Porque aí vem aquela discussão: uma creche comunitária ou uma mãe em casa tomando conta de 10 crianças? Então, atendida essa criança está, mas que atendimento é esse?

Então eu acho que o que se discutia muito é esse tipo de trabalho, como é que você faz um trabalho educativo para essas pessoas que tomam conta de criança. **E o Governo não oferece escola para todo mundo. Como é que isso você dá conta? Então é isso, é ter que realmente brigar pelos nossos pequeninos.** (Dolores Kappel, Entrevista, 2023).

Nesse movimento, o MEC se apresenta como interlocutor privilegiado com o qual os Fóruns estabelecem parcerias e contribuem na formulação e efetivação de ações na área, ou seja, são legitimamente reconhecidos como espaços nos quais se exercita a convivência com as diferenças e com modos de pensar a educação das crianças pequenas, produzindo, democraticamente, respostas a questões candentes que precisam ser tratadas em nível nacional e articuladas em todo o país, alterando o quadro das políticas.

Movimento na articulação e debate de questões pertinentes à Educação Infantil, estabelecendo relação com gestores e movimentos sociais que lutam pela causa da criança pequena, em um processo de múltiplas trajetórias e diversas instâncias, que traz muitas disputas, com interesses de diferentes sujeitos e projetos.

Dois anos após o grupo já está constituído e identificado como Fórum, e em 1998, um primeiro desafio se apresenta com a deliberação no 231/1998 do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro que regulamenta a Educação Infantil no estado.

Essa deliberação de certa forma obrigava a todas as instituições, tanto públicas quanto as que eles colocaram como particulares a se agregar ao Conselho Estadual de Educação (CEE). Essa deliberação considerava apenas as instituições particulares, só existiam as privadas. No caso o próprio Conselho Estadual de Educação achava que todo mundo tinha que ser igual as escolas particulares. Só que as Instituições Comunitárias estavam longe disso. Tinham problemas no equipamento, na formação, tinham problemas em tudo, não tinham recursos. **Uma ou outra tinha convênio com a LBA ou convênio com a fundação FEEM, mas a maioria era mantida com recursos da própria comunidade, portanto não tinham condições de atender todos aqueles requisitos.** (Edson Santos, Entrevista, 2022).

O entendimento do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro exposto na deliberação não fazia a divisão das instituições de ensino por categorias, conforme expressas na LDB, artigos 19 e 20<sup>75</sup>.

---

<sup>75</sup> Em 2019, com a aprovação da Lei Federal 13.868 (Brasil, 2019), tais categorias administrativas foram revistas. Revogou-se o artigo 20 e o artigo 19 passou a vigorar com a seguinte redação: Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. III - comunitárias, na forma da lei. § 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. § 2º As instituições de ensino a que se

O artigo 19 da LDB falava que as instituições eram públicas e privadas de educação. No artigo 20 transformava em categorias: particulares (aquelas que paga que cobram mensalidade) comunitárias, confessionais e filantrópicas. Essa deliberação colocava todo o mundo como particular e essas instituições não tinham condição nenhuma de atender aqueles requisitos. Então, era todo mundo com muita dificuldade, com muito problema. (Edson Santos, Entrevista,2022).

Ao tomar ciência do documento, o grupo representante das Creches Comunitárias (Marinez Simoes, Vicência Cesário, Edson Santos, Maurício Silva, Rosangela Ângelo e Luzinete Moreira) leva a demanda para discussão e encaminhamento no Fórum. “Essa foi nossa primeira demanda. **Encontrando eles e nós**”, descreveu Luzinete Moreira (Entrevista,2022).

Discutimos no auditório do Sinpro-Rio. Foi feita essa discussão. A professora Ligia Aquino que coordenou a mesa, e o professor Ronaldo Pimenta, que era o presidente do Conselho Estadual nessa época, também participou. (Luzinete Moreira, Entrevista,2022).

Diante do posicionamento dos intelectuais do Fórum, o Conselho Estadual, entendeu a demanda das comunitárias e, finalmente, a partir do documento apresentado pelo Fórum, aprovou uma nova deliberação em que as comunitárias eram reconhecidas em suas especificidades (Deliberação 245, de 1999). “**Foi uma grande vitória do Fórum na época**”. (Edson Santos, Entrevista,2022).

O FPEI-RJ se constrói com a singularidade de reunir diferentes setores da sociedade em uma pluralidade de instituições públicas e privadas (particulares ou comunitárias): as universidades, órgãos públicos de instância federal, estadual ou municipais, instituições particulares, as comunidades, pessoas de posições político-partidária, intelectuais de diferentes lugares, com conflitos e divergências ideológicas. Entretanto, os mesmos conflitos os fizeram avançar, dialogar com as diferenças, de modo a partir destas refletir, construir e propor ações e atuação que vão repercutir na garantia de direitos das crianças no Rio de Janeiro e no país.

### 4.3

#### O FPEI-RJ: “protagonismo e referência” na luta pela Educação Infantil

---

referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Brasil, 1996).

A garantia de direitos e a preocupação social com a população infantil no início do século XX, acompanhada de crescente valorização da infância como categoria social, implica novos modos de ver a criança e as infâncias que vão sendo apropriadas pela sociedade e materializam, entre outras, a Educação Infantil como política pública, ancorada na concepção de criança como sujeito social de direitos, portanto, assumindo-a como co-construtor de identidade e cultura.

Como marcos históricos do atendimento a estes sujeitos após 1988, no Brasil, destaca-se: i. a expansão da luta pela cidadania promovida pelos movimentos de diferentes setores sociais, ii. a intensificação do processo de urbanização; iii. as mudanças nas organizações e nas estruturas, e aliada a esses fatores, a preocupação com a formação do cidadão vinculada à importância dada às experiências infantis que gerou demandas por parte da sociedade civil por uma educação institucionalizada voltada para as crianças de zero a seis anos, conforme registraram Uchôa e Lima (2016).

O aparato legal assegura as diretrizes de políticas sociais básicas com capacidade de atender às necessidades fundamentais da população, como saúde, educação, cultura e profissionalização, considerando o acesso aos direitos sociais uma dimensão da cidadania (Brasil, 1988). Diante disso, a educação, anteriormente entendida como assistência, “passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, a partir de uma perspectiva educacional, em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças” (Leite Filho e Nunes, 2013, p. 70).

A Constituição Federal (1988) abriu espaço nos planos ético, político e jurídico em todos os setores, inclusive o educacional. As pesquisas em Educação possibilitam o acesso a conhecimentos que permitem analisar a educação da classe trabalhadora como espaço de luta. Nesse contexto, para captar o movimento histórico das relações sociais que leva à produção de determinadas leis e regulamentações, a legislação e os documentos oficiais não são, em si mesmos, a realidade, mas a expressão de particularidades históricas que a compõe.

A Constituição (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente ECA (Brasil, 1990a), formam um conjunto de direitos que garantem promoção e proteção, alteram o paradigma de direitos da infância e da adolescência, relegada historicamente ao trato do privilégio privado e religioso, do Estado autoritário e monopolizador. Entre outros, materializam o direito à educação a todas as crianças desde o nascimento, portanto inclui a faixa etária de 0 a 5 anos.

Na própria Constituição se imprime uma nova forma de olhar a criança – a criança cidadã – fruto de construção impulsionada, entre outros, pela força do movimento social que se introduziu no processo constituinte, e se fez presente a partir de emenda popular, recordista em número de assinaturas – mais de um milhão e duzentos mil signatários, de todas as unidades da Federação. Yvone relembra sua participação junto a outras mulheres nesse momento histórico em que lutavam pelo direito à creche, na coleta de assinaturas recolhidas nos locais públicos.

Mas como a gente estava nas banquinhas, na Cinelândia, nós as mulheres com abaixo assinado pedindo creche, não para as mulheres trabalharem, mas creche como direito das crianças. (Yvone Souza, Entrevista, 2022).

Era um contexto de esperança que se materializava nas mobilizações coletivas com manifestações, organização de movimentos sociais e envio de emendas parlamentares.

O artigo 227 recolheu mais de um milhão de assinaturas. Essas assinaturas se tornam emendas populares. Várias instituições tinham participação efetivas nessa luta, vou destacar aqui a SFB, e nós tínhamos participação indo até a comunidade (Igrejas, Praças, Associações, Centros Comunitários) explicando sobre a constituinte e colhendo as assinaturas. (Edson Santos, Entrevista, 2022).

A preocupação com os direitos das crianças era uma demanda prioritária no processo de reconstrução da democracia nacional brasileira. Liderada pelo Movimento Nacional Criança e Constituinte, essa articulação inseriu as crianças no conjunto dos direitos fundamentais e humanos, e representa o lançamento de princípios e a implementação de novas políticas para a infância (Craidy, 1994).

Ao longo da década de 1990, marcos legislativos nacionais e internacionais, diversas publicações e documentos oficiais no âmbito do Ministério da Educação e do Desporto foram produzidos na busca de socializar o conhecimento produzido pelas universidades e grupos de pesquisa, a fim de traduzir na prática e nas políticas alguns desses marcos e provocar discussões sobre a Educação Infantil<sup>76</sup>.

---

<sup>76</sup> Um conjunto de documentos serviu como lastro para a construção do atual patamar de definição e detalhamento de políticas, destacam-se: Política Nacional de Educação Infantil (1994), Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil (1996), Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil (1994), do II Simpósio Nacional de Educação Infantil (1996) e do IV Simpósio Latino Americano de Atenção à Criança de zero à seis anos (1996) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Rcnei, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999) definida pelo o Conselho Nacional de Educação (CNE).

Dando continuidade à regulamentação das disposições da Constituição e do Estatuto, ocorre a institucionalização do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente - Condeca, em 1991. Seguindo os princípios de desenvolvimento e garantia da condição de sujeito de direitos fundamentais e individuais, a Lei Orgânica de Assistência Social - Loas (nº 8.742/93) priorizou o atendimento à criança e à adolescência previsto nas ações de atendimento às políticas municipais da criança e do adolescente, por meio da assistência social.

Destaca-se a partir desse período uma participação ativa do MEC, em especial, da Coordenação Geral de Educação Infantil da Secretaria de Educação Básica (Coedi/SEB), na produção de vários documentos relativos à EI. O Conselho Nacional de Educação também começa a aprovar pareceres e resoluções relacionadas à EI.

Em relação ao atendimento à Educação Infantil, em especial às instituições conveniadas com a LBA, temos algumas mudanças no ano de 1995, com a extinção da instituição, em que:

[...] atividades e convênios referentes às creches comunitárias (havia também algumas municipais) passam para a Secretaria de Assistência Social do Ministério da Previdência Social e Assistência Social (MPAS), sob o nome de Programa 75 Creche Manutenção. O programa foi mantido até o final de 2008, com o número estável de 1,6 milhão de crianças. (Nunes; Corsino; Didonet, 2011, p. 25)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394/1996, tem como função definir e organizar a educação no Brasil e objetiva assegurar o direito social à educação a todos os estudantes brasileiros e abre uma prerrogativa importante para incluir as creches no sistema de ensino com a perspectiva de reconhecer a necessidade da criança e ofertar projetos específicos destinados a esta faixa etária. A garantia do acesso à Educação Infantil às crianças de 0 a 5 anos e a consolidação dessa política pública vai no decorrer dos anos se ajustando às necessidades e demandas que provocam ajustes e alterações no texto original.

- A Lei nº 11.274/2006, alterou os art. 29, 30, 32 e 87, e torna obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade, ampliando este período para nove anos (Brasil, 2006).

- A Lei nº 12.796/2013, que antecipa o ingresso obrigatório na Educação Infantil, como disposto no Art. 6, "É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade" (Brasil, 2013).

Além das mudanças no texto, destaca-se ainda o papel propositivo do Ministério da Educação na produção de documentos norteadores e orientadores.

Barros (2013), analisando a política nacional e municipal de Educação Infantil observa que, no decorrer dos anos 2000, a preocupação crescente com a qualidade da Educação Infantil se revelou na publicação pelo MEC, entre outros documentos, dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

Em termos curriculares, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998 - RCNEI) recebe críticas e é definido por Kuhlmann Jr. (2003, p.52) como “a expressão no singular – referencial – significa, de fato, a concretização de uma proposta que se torna hegemônica, como se fosse única”, prioriza os interesses políticos, voltados mais para futuros resultados eleitorais do que preocupados com a triste realidade das nossas crianças e instituições.

Desfrutando de uma nova fase legal, a Educação Infantil passa a possuir meta no Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001), que direcionará a educação para uma política de Estado e não apenas como política de Governo. Contudo, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), Emenda Constitucional nº 14, em 12 de setembro de 1996, que representaria os investimentos financeiros necessários às metas, com o objetivo principal ensino fundamental e promover o trabalho dos professores, descartou a Educação Infantil.

Anterior à criação do Fundef, a Educação Básica no Brasil dependia principalmente de recursos do orçamento geral da União, Estados e Municípios, o que, muitas vezes resultava em falta de verbas e desigualdades na distribuição dos recursos.

A luta por financiamento da EI foi uma bandeira de atuação do FPEI-RJ, tendo em vista que, na proposta inicial do Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação e a Emenda Constitucional (EC) nº. 53, em 2006, criados com o intuito de ampliar e fortalecer a distribuição de recursos para a Educação Básica em todo o país, a creche, ou seja, a criança de 0 a 3, não estava incluída, apesar de substituir o Fundef e ampliar a abrangência contemplando Educação Infantil, Ensino Fundamental e médio.

Para Aristeo, esta foi a conquista mais significativa na história do FPEI-RJ.



**O único direito que a gente lutou foi movimento Fraldas Pintadas.** Estava passando do Fundef para Fundeb e tirou as crianças de 0 a 3, do Fundeb. Esse é o movimento que a gente, entrou e eu diria que, foi de autoria do Fórum do Rio do Janeiro. (Aristeo Leite Filho, Entrevista, 2023)

A luta pela inclusão das creches no Fundeb contou com a mobilização do FPEI-RJ que assumiu, entre outras, as demandas das instituições comunitárias que atuavam na Educação Infantil, pois, viam, além da inclusão da creche na política de financiamento, a possibilidade de inclusão dos convênios numa política de caráter nacional. Tal ato foi da esperança ao desencanto, dado o grau de abandono das iniciativas comunitárias.

As contribuições do Fórum referentes à visibilidade da educação das crianças pequenas como direito e, não mais como um favor, se destaca no aspecto da articulação do movimento com as secretarias municipais, agentes públicos que, através do Fórum começam a vislumbrar a Creche e Pré-escola como um campo de direito educacional. Segundo Fernanda Nunes, “na época, muitas secretarias municipais sequer tinham Creche e Pré-escola, a visibilidade da Educação Infantil se deu porque o Fórum se alojava, estrategicamente, na delegacia regional do MEC no Estado” (Entrevista, 2023).

Entre os intelectuais que atuam no FPEI-RJ, os representantes das instituições comunitárias ocupam um lugar histórico como descreve a professora Marinez da Silva Vicente Simões que destaca a importância do Fórum no longo período em que coordenou o Núcleo de Creches da Baixada Fluminense (NUCREP):

Importante atuação do Fórum, um fato histórico **foi o movimento de fraldas pintadas.** Foi quando a gente pediu para incluir as creches também como Educação Infantil. Foi uma luta em que fizemos uma passeata no centro do Rio de Janeiro com várias instituições para poder incluir e conseguimos essa conquista de incluir as crianças pequenas. A proposta seria de incluir somente só a partir dos 3 anos. **Então, quando a gente fez esse movimento, foi uma coisa que marcou mesmo. Movimento Fraldas Pintadas.** (Marinez Simões, Entrevista, 2022).

Resultado de ampla mobilização social de entidades engajadas na luta pelo direito à Educação Infantil no Brasil, O Fundeb representa importante conquista e de acordo Nunes, Corsino e Didonet (2011), a Creche foi incluída no Fundeb e este foi considerado o melhor aperfeiçoamento da proposta. (p. 37).

Feliciano e Rezende Nunes (2023) analisam a fragilidade da Creche no processo de inclusão no Fundeb e assinalam que:

(...) nas discussões da Câmara e do Senado para a aprovação do Fundeb 2005/2006, a Creche não se fazia presente, apenas a pré-escola. Aí reside um problema, pois, na disputa de recursos, a Creche representa o elo mais frágil da Educação Básica. Os discursos destacavam a potência desse espaço no desenvolvimento infantil, mas subestimavam a sua capacidade de influência na trajetória escolar dos indivíduos. (p.6)

Edson Santos (2022), em sua atuação na instituição Solidariedade França Brasil<sup>77</sup>, assessorou grupos que trabalhavam com creches e pré-escolas comunitárias como o NUCREP (Núcleo de creches e pré-escolas comunitárias da Baixada Fluminense) e a Articulação de São Gonçalo e, ressalta a pluralidade de ideias que circulam no Fórum, com destaque para o do Rio de Janeiro como espaço de interlocução de diferentes sujeitos e instituições que, acolhe as demandas e as tornam bandeiras de luta de modo a amplificá-las a nível macro.

As ideias circulam de forma muito fluída, assim não tem uma coisa definida. Então, por isso o Fórum não pode ser “fechadinho”, não é todo mundo com a mesma ideia junto, muito pelo contrário. Fórum sempre teve essa ideia muito plural, são muitas ideias circulando. Aí, para dar conta dessa pluralidade do Fórum, tem várias ações diferentes, por exemplo, em 2006, o Fundo do Desenvolvimento da Educação Básica, que estava sendo aprovado, não constava a Creche. **Então o Fórum teve uma participação destacada nessa questão, inclusive, acabou virando luta nacional, que foi o movimento das fraldas Pintadas.** Virou um movimento abraçado pelo MIEIB, mas surgiu no Rio de Janeiro. Foi a gente que construiu esse movimento. (Edson Santos, Entrevista, 2022)

Deise Nunes (2022), que atuou como assistente social na Creche da Universidade Federal Fluminense (UFF) e Creches comunitárias vinculadas à Assistência Social no Rio de Janeiro, ressalta a importância do FPEI-RJ no processo de transição das Creches, pós Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), da Assistência para a Educação e na garantia da inclusão das Creches no FUNDEB:

O Fórum do Rio teve um protagonismo muito importante na passagem das Creches da assistência para Educação e na luta do Fundeb para Creches comunitárias. Isso é um marco, se não fosse as mulheres desse movimento a gente não tinha alcançado esse financiamento. Foi protagonismo delas. O Rio de Janeiro é uma referência do Brasil nos movimentos. **O Rio de Janeiro foi um disparador desse movimento na**

---

<sup>77</sup> A Solidariedade França-Brasil (SFB) é uma organização não governamental, fundada em 1986 por franceses e brasileiros, sem fins lucrativos e sem vinculação religiosa ou partidária. Atua na defesa e promoção dos direitos das crianças e adolescentes incidindo sobre políticas públicas e investindo nas áreas de educação, saúde, mobilização social e organização popular, objetivando a disseminação de metodologias participativas, a equidade social e a prática da cidadania.

**rua, por causa dessa presença politizada das Creches comunitárias.** (Deise Nunes, Entrevista, 2022)

A fala da entrevistada remete ao enfrentamento de desafios em que o FPEI-RJ se posiciona como voz coletiva. O exemplo citado é a mobilização contra a PEC 415<sup>78</sup> que, em sua origem, excluía a Educação Infantil da distribuição dos recursos do fundo das matrículas das crianças de 0 a 3 anos. Essa luta fortalece o FPEI-RJ e torna o ano 2005 um marco, em que o movimento Fraldas Pintadas - nome que faz alusão ao movimento Caras Pintadas que mobilizou o país, na década de 90 e culminou no Impeachment do então presidente Fernando Collor de Melo - alcança relevância nacional a partir da criação de uma logomarca produzida pelo cartunista Claudius Ceccon, membro e participante do Fórum, adotada como referência do protesto. Ao comentar esse movimento Tovar e Nunes (2023) acentuam o slogan:

“Direito à educação começa no berço e é para toda a vida” é a palavra de ordem do Movimento Fraldas Pintadas, capitaneado pelo MIEIB e pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Na época, somente 11% das crianças tinham Creche, sendo que apenas 6% na rede pública – sabia-se o que representava a inclusão e a expansão. (p.6)

Com a entrada da Educação Infantil no Fundeb, em 2006, o Programa Proinfância<sup>79</sup>, 2007, é criado com o objetivo de promover a construção de novos estabelecimentos com equipamentos adequados às crianças, e garantir o atendimento com qualidade.

Ainda na busca por qualidade, em 2009, a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009) modifica a redação do artigo 208 da Constituição Federal em que afirma que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; [...] IV- Educação Infantil, em Creche e Pré-escola às crianças até 5 (cinco) anos de idade. A Emenda estabeleceu ainda que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. [...] § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de

<sup>78</sup> Ver documento de mobilização do Fórum de Fórum Infantil do Rio de Janeiro na página 233.

<sup>79</sup> Programa de assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios para a construção, reforma e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas da Educação Infantil. (Mec).

colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Art. 211). A legislação sofreu críticas, pelo seu caráter obrigatório, pelo fato de que o aumento do tempo de escolarização ou o ingresso precoce não representam um ganho efetivo na educação dos infantes. Outro aspecto preocupante era a precarização do atendimento.

Nesse contexto constituiu-se fundamental a Resolução CNE/CEB nº. 5, de 17 de dezembro de 2009, que assegura uma educação de qualidade e adequada às necessidades e características das crianças na Educação Infantil, considerando sua faixa etária e etapas de desenvolvimento e fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, determinando que “é obrigatória a matrícula na EI de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula” (Parágrafo 2º.); e que “as crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas no EF” (Parágrafo 3º.).

Três décadas depois da garantia do direito à educação desde o nascimento, e mais de duas décadas da organização desse direito em etapas da Educação Básica, a análise de estatísticas oficiais aponta avanços nas políticas de atendimento à Educação Infantil, porém ainda há grave defasagem. Dados do Censo da Educação Básica de 2019, por exemplo, mostram que a Educação Infantil se distribui por todo território nacional com mais de 8.972.778 milhões de matrículas, porém esse quantitativo informa 37% de atendimento à Creche e 94,1 % de atendimento à pré-escola. Ou seja, embora inserida no financiamento, a Creche ainda não é um direito de todas as crianças no Brasil.

Embora haja defasagem no acesso, a discussão sobre atendimento teve avanços significativos nos últimos anos, interferindo nas pautas de políticas públicas e políticas educacionais, em um processo com ampla mobilização que envolve movimentos sociais, comunidade acadêmica, gestores públicos e sociedade civil.

Em sua organização e funcionamento a educação brasileira tem diretrizes, metas e estratégias estabelecidas para os próximos dez anos no Plano Nacional de Educação (PNE), que representam os anseios dos movimentos sociais. Em sua segunda edição, o PNE, lei nº. 13.005/2014 estabelece que, na condição de primeira etapa da Educação Básica, a meta 1 é para a Educação Infantil em Creche e Pré-escola:

Meta 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014, p. 3).

Na perspectiva de continuidade das metas do plano anterior destaca-se a universalização da pré-escola e ampliação do atendimento em Creches. De acordo com o percentual de alcance de metas em 2019, a pré-escola está praticamente alcançada enquanto a Creche ainda se apresenta como um desafio. Cabe ressaltar ainda que, embora o acesso seja garantido, a qualidade ainda é um objetivo a ser alcançado.

Os resultados parciais de 2019 apontam que 94,1% das crianças, entre 4 e 5 anos, estavam na escola e 37,0% das crianças 3 anos e 11 meses eram atendidas em Creche. Estes dados apontam para uma evolução do atendimento no que diz respeito ao aumento da oferta e acesso, mas permanecem graves as desigualdades que precisam ser enfrentadas, sejam elas regionais, de renda e de raça/cor, além da necessidade de garantir a qualidade do ensino para todas as crianças da Educação Infantil.

Partindo do pressuposto de que, não sem entraves, a Educação Infantil enquanto política pública de garantia de direitos a todas as crianças de 0 a 6 anos à educação pública e de qualidade está em pleno desenvolvimento no país, se justifica a relevância do tema e configura a necessidade de conhecer e reconhecer as contribuições dos intelectuais que atuaram no processo de construção e consolidação dessa política.

Acompanhando o movimento mundial pela valorização social da criança e defesa de seus direitos, as instituições governamentais e não-governamentais, tem significativa contribuição no processo. Segundo Kappel (2000),

[...] os movimentos políticos e sociais em prol da primeira infância, fez com que tanto o MEC quanto o IBGE incorporassem em seus levantamentos de dados e nas divulgações dos resultados, informações mais detalhadas sobre o atendimento escolar à criança de 0 a 6 anos. Tais informações contribuem para o conhecimento e o acompanhamento das políticas implementadas em atenção à criança de 0 a 6 anos em nosso país. (Kappel, 2000, p.181).

Os dados levantados pelo IBGE desempenham um importante papel, visto que fornecem subsídios para a avaliação das políticas de expansão, assim como auxilia no estabelecimento e definições de estratégias de ação, especialmente para as crianças de 0 a 3 anos.

A importância da atuação dos intelectuais que participavam do Fórum contribui a superação da invisibilidade das crianças 0 a 4 anos nos dados do IBGE. Segundo Dolores, nos dados levantados pelo IBGE, até o Censo demográfico dos anos 2000, se entendia que a educação era a partir dos 5 anos de idade.

Os debates sobre a temática mostraram a importância de ter as informações das crianças de 0 a 5 anos, no Censo. Com estas novas discussões e análises, o Ministério da Educação buscou os dados fornecidos pelo IBGE para organizar suas demandas, porque IBGE faz a demanda da educação e o MEC faz a oferta do serviço. (Dolores Kappel, Entrevista, 2023).

As políticas educacionais são fundamentais para a promoção da equidade, para o exercício da plena cidadania, portanto para a redução da desigualdade. Ao analisar processos de implementação e mudanças de políticas públicas, Lotta (2019) aponta que, no ambiente institucional de produção de políticas públicas no Brasil há interação intensa entre atores estatais e não estatais que influencia processos decisórios e neles atua, por várias vias, como: conselhos de políticas públicas, conferências, ouvidorias, audiências públicas, ou seja, diversas formas de coprodução.

Em consonância com este enfoque pode-se dizer que, historicamente, a construção da política de Educação Infantil tem nos atores não governamentais, entre outros, importantes impulsionadores, tendo em vista a sua influência na introdução do tema na agenda político educacional, além de sua relevante contribuição para uma concepção de criança, infância, Educação e mais especificamente, Educação Infantil.

Espaço de articulação e mobilização, que congrega diferentes atores sociais, o Fórum tem desempenhado um papel fundamental na defesa dos direitos da criança. Cabe ressaltar a importância das diferentes formas de atuação, engajamento e apoio dos intelectuais nessa luta. Sobre essa ação Luzinete Moreira compartilha as memórias de diferentes atos:

Aquele grupo que estava naquela discussão de apresentar e de ouvir o Seminário Internacional. Embarcou na segunda questão, que foi a questão da regulamentação do artigo da Constituição que culminou na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e qual foi a regulamentação? (criou a lei de diretrizes e bases) e aí regulamentou, por exemplo, no Rio de Janeiro, através do **documento 231 Do Conselho Estadual de Educação** fixa normas para a autorização de funcionamento de instituições de Educação Infantil. Após a LDB, antes de ser implementada, é necessária uma regulamentação. Quem regulamenta a Educação Infantil no Estado

do Rio de Janeiro é o Conselho do Estado que faz a deliberação 231. (Luzinete Moreira, Entrevista, 2022).

As instituições comunitárias, filantrópicas e confessionais historicamente constituídas pela ausência de atuação do poder público no efetivo exercício de suas responsabilidades e pela mobilização de, em grande parte, mulheres (ricas e pobres), em diferentes momentos da história, as instituições comunitárias, filantrópicas e confessionais vêm representando uma alternativa entre as estratégias empregadas na busca pela garantia dos direitos da criança e do adolescente. Essas instituições não governamentais têm importante papel na oferta de serviços essenciais a população, principalmente, na Educação Infantil.

No **Manifesto em Defesa das Creches Comunitárias da Baixada Fluminense**, em 2012<sup>80</sup>, o Fórum chama a atenção das autoridades dos municípios da Baixada Fluminense para situação de penúria das Creches comunitárias da região metropolitana do Rio de Janeiro e do compromisso com o repasse das verbas e agilidade na renovação dos convênios sejam ágeis na reavaliação dos convênios.

Historicamente, a luta por garantir o direito a uma Educação Infantil de qualidade a todas as crianças brasileiras estabeleceu uma rede constituída, entre outros, por um grupo de atores que se mobilizou e mobiliza, seja em movimentos sociais ou em ambientes acadêmicos ou de pesquisa. Sonia Kramer relata sua trajetória de atuação e colaboração para criação de Grupos de trabalhos voltado às crianças de 0 a 6 anos bem como a importância da Anped no processo de articulação.

Foi na ANPED que aconteceu aqui no Rio, na UERJ. Na sala, Maria Malta Campos, Lívia Fraga, Regina Mello e eu. O Grupo Educação Pré-Escolar foi criado em 1981 (o nome, anos depois, mudado para Educação da Criança de 0 a 6 anos. Fui coordenadora desse GT de 1990 a 1991. Em 1992, participei da criação do GT Alfabetização, Leitura e Escrita, que coordenei de 1994 a 1996. (Sonia Kramer, Entrevista, 2023).

A organização e inclusão do Grupo de Trabalho de Educação Infantil (GT-7)<sup>81</sup> na Associação Nacional de Pós Graduação em Educação (ANPED) se destaca no mapeamento do conjunto de atores no exercício da práxis, na perspectiva gramsciana que enfatiza a necessidade de uma articulação efetiva entre teoria e

<sup>80</sup> O Manifesto na íntegra está anexado na página 198.

<sup>81</sup> O GT7 foi criado em 1981, quando a Associação resolveu funcionar em grupos de trabalho temáticos. Àquela época, o campo era denominado Educação Pré-Escolar.

prática na luta política, pelo direito da criança pequena à educação, por configurar o espaço de interlocução entre diferentes fios da rede que entrelaçam a academia e Movimento de Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), União Nacional de Dirigentes Municipais (UNDIME), Conselhos Municipais de Educação (CME) e Conselhos Estaduais de Educação (CEE), Organização Mundial para Educação Pré-escolar (OMEP), Fundação Fé e Alegria do Brasil, A Solidariedade França-Brasil (SFB); Núcleo de Creches E Pré-escolas Comunitárias Da Baixada Fluminense-(Nucrep).

Esse conjunto se caracteriza por organismos e instituições que, sob diferentes perspectivas, atuam na luta pela garantia de direitos às crianças em suas especificidades e singularidades conforme podemos verificar nas histórias sobre a fundação do Fórum. Afinal, conforme orienta Scramingnon (2011, p. 37), “direitos das crianças garantem avanço jurídico, mas os resultados desse avanço necessitam ser traduzidos em ações concretas para que possam realmente ser considerados como políticas públicas direcionadas ao atendimento das crianças”.

As conexões e vínculos entre diferentes sujeitos da sociedade civil, grupos populares, acadêmicos e profissionais, tiveram papel fundamental no desenvolvimento de uma ciência social da realidade concreta, na pretensão de entender a singularidade da pequena infância, associado ao compromisso social de oferecer uma educação de qualidade.

A ação dos intelectuais na interseção entre teoria e ação política, na luta pelos direitos da criança 1980 e 1990, assim como as ideias que conformam suas posições, confirmam o entendimento do “funcionamento de uma sociedade intelectual” com “as características de um momento histórico e conjuntural” (Silva, 2002, p. 12).

Na atuação dos intelectuais no desempenho de um papel articulador da teoria com a prática política, assim como na práxis gramsciana, este intelectual “não só compreende as contradições, mas coloca a si mesmo como elemento da contradição, eleva este elemento a princípio de conhecimento e, conseqüentemente, de ação” (Gramsci, 2011a, p. 204).

Diante disso, sua atuação não se restringe aos círculos acadêmicos e intelectuais, mas tem compromisso ativo com as lutas e demandas populares, têm a responsabilidade de romper com a hegemonia cultural dominante, buscar formas de



conscientização e organização das classes subalternas, promovendo a construção de uma consciência crítica e a luta pelas mudanças sociais.

## 5. Considerações Finais: O passado no presente

Todas as sementes morreram, com exceção de uma que ainda não sei o que é, mas que provavelmente é uma flor. Gramsci

Aprendi com minha orientadora, que aprendeu com Walter Benjamin, que contar histórias foi sempre a arte de contá-las de novo; e de novo. Mas esta arte se perde, diz o filósofo, porque ninguém mais tece ou fia enquanto ouve a história. Então, desejo agradecer a todos e todas que deram o privilégio de ouvir suas histórias e tecer este trabalho. Cada fio, cada ponto criou em mim tessituras que tomaram formas me fizeram olhar para meus atos e silêncios.

Antes de tecer as considerações que se encaminham para finalizar a tese, mas que não esgotam as possibilidades de escrita e registro dos muitos capítulos da história da educação brasileira com centralidade na Educação Infantil, permitam-me compartilhar as experiências de estudo empírico realizado no percurso.

No desenvolvimento da pesquisa, tive a oportunidade de participar de reuniões mensais do FPEI-RJ, onde pude acompanhar a composição do coletivo, organização de pautas, encontros coletivos, comunicação de decisões, em especial o X Encontro Regional MIEIB Sudeste<sup>82</sup>.

Nesse encontro estiveram reunidos diversos intelectuais que participam ou foram citados nesta pesquisa, entre eles Fernanda Nunes, relatora da carta de princípios e pautas de lutas na defesa da Educação Infantil brasileira, a Carta Vitória<sup>83</sup>.

Em seu discurso no X Encontro Regional MIEIB Sudeste, Rita Coelho<sup>84</sup> destacou os movimentos sociais como forma de reação e a importância dos Fóruns como experiência genuína da política, ao abrir diálogo na diversidade, pluralidade nas proposições e estratégias para enfrentamento das questões.

O encontro traz à pauta, diferentes temáticas relacionadas à Educação Infantil na região e no país que são debatidas com a participação de professoras/es da

---

<sup>82</sup> O X Encontro Regional MIEIB Sudeste ocorreu nos dias 24 e 25 de agosto de 2023, na cidade de Vitória/Es, nele presenciei a participação ativa do FPEI-RJ através de representação nas mesas de debates e proposições, bem como na elaboração da carta de princípios e pautas de lutas na defesa da Educação Infantil Brasileira, a Carta de Vitória. Foi um exercício empírico de compreensão da importância do Fórum para o cenário político da Educação Infantil brasileira.

<sup>83</sup> Carta de Vitória na íntegra no Anexo Q – p. 206.

<sup>84</sup> Coordenadora-Geral de Educação Infantil - COGEI/DPDI/SEB/MEC.

Educação Infantil, gestores municipais e institucionais, pesquisadoras/es, dirigentes e gestoras/es públicas/os, assim como ativistas de diferentes movimentos sociais, buscando construir proposições que visam fortalecer e ampliar a articulação dos fóruns de educação infantil da Região Sudeste e reafirmar o direito dos bebês e das crianças pequenas à uma Educação Infantil de qualidade.

Feita esta observação, retomo o desafio de concluir a escrita da tese, lembrando que foi realizada em um contexto desafiador caracterizado pela pandemia de coronavírus (COVID-19). Entre 2019 e 2021 o coronavírus atingiu diferentes regiões, deixando um lastro de dor e incertezas. Os danos à saúde física e mental de milhões de pessoas e a morte de centenas de milhares delas se associaram no Brasil a um cenário político desolador, com ascensão de extremismos e desesperanças. Tempo de incertezas, de medo, de isolamento. Foi nesse tempo sombrio que vi sementes de esperança, na voz, na lembrança, na história, na emoção, na força, na garra e na luta desses intelectuais que por décadas dedicam suas vidas, mudaram e mudam o rumo de suas trajetórias para construir um país melhor para as crianças brasileiras não perderem as esperanças.

Em cada encontro, cada fase, cada ida e vida, um chamamento. Um imperativo ressoa na voz frágil e fraca de Maria da Luz “será que todas as crianças do Brasil já têm o direito à Creche garantido?”. Com a saúde debilitada e os olhos cheios de esperança, de que sua história reverberasse em mim e me despertasse para a luta, Maria da Luz Perim me envolveu em sua preocupação: “Isso tudo é Rio de Janeiro, mas o que está se fazendo por Tocantins? Isso que também preocupando agora. Como será que fazem Educação Infantil lá? Dá vontade de saber, não dá?” (Maria da Luz Perim, Entrevista, 2022).

É Benjamin que, novamente, me ajuda a pensar esse diálogo quando em “Experiência e pobreza” apresenta preocupações sobre a narrativa das experiências transmitidas oralmente.

Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam narrar algo direito, contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? (Benjamin, 1994, p. 114-115).

Como parte de uma nova geração recebi, dessa militante dos direitos da criança, um convite a olhar para além do meu próprio horizonte na escrita desta tese

que é sobre o Rio de Janeiro, mas que afetada por ela, traz a menção do Tocantins e remete às disparidades da realidade brasileira.

O percurso trilhado nas entrevistas foi permeado de muitas emoções. Posso dizer que todas me afetaram, me atualizaram e espero ter conseguido, ao transcrever e analisar, provocar nos outros o mesmo repensar do nosso lugar na sociedade, e para qual projeto de sociedade estamos contribuindo.

No curso das entrevistas, memórias e reflexões sobre histórias de vida e trajetórias, situam os intelectuais em si mesmos, como concluiu Maurício Silva, por exemplo, que ao final de sua entrevista relatou que a dedicação de toda sua vida ao trabalho com instituições comunitárias é resultado das experiências vividas na infância. “Acho que uma coisa que me levou à educação infantil e ao trabalho com a população de rua foi a minha infância”.

O tema da experiência atravessa a trajetória pessoal de cada intelectual como dimensão de diálogo e relação com o lugar social e político, com uma dialética no campo das contradições vividas, valorando crianças invisibilizadas e seus contextos.

A história, como toda atividade de pensamento, opera por descontinuidades. Seleccionamos acontecimentos, conjunturas e modos de viver para conhecer e explicar o que se passou, mas é de negociar e disputar significado e desencadear que estamos continuamente nos ocupando.

Ouvir as histórias, resgatar a arte perdida de ouvir e contar história. Ouvir estes onze intelectuais, se constitui um exercício de volta à origem, ou seja, a busca por compreender o fenômeno na sua origem, na realidade histórica.

Como espaço de todos no exercício da práxis, o FPEI-RJ toma como estratégia o trabalho pautado na articulação, na luta coletiva, contribui para a descentralização e estabelece reações paritárias, fator decisivo para um processo de interlocução com a sociedade e disseminação do sentido público da educação. Sem vínculos formais com órgãos ou entidades específicas contribui politicamente para interlocução, plural e democrática, nas esferas locais.

Entendendo a atividade de pesquisa como um acontecimento, no sentido bakhtiniano, como um processo dinâmico de ser no mundo, nas páginas escritas, as vozes dos intelectuais estão presentes. No estudo e no silêncio tentamos escutá-las e fazê-las vivas.

O passado no presente é aquele da operação dialética. Como pensar as relações complexas e emaranhadas que mantêm entre si a memória e a história, quando elas são, ao mesmo tempo, concorrentes e complementares, radicalmente distintas e, no entanto, dependentes uma da outra? Sobre o lugar da história, o papel dos indivíduos e a questão da narrativa a pesquisa pode nos ajudar a compreender o passado e a colocar o presente numa situação crítica, sem compromisso com a intervenção.

A compreensão da entrevista enquanto acontecimento é fundamental a quem se propõe fazer história oral, porque é uma forma de nos aproximarmos da realidade do passado e do presente. O resultado de todo o processo é a produção de um texto, que efetivamente transcreva o acontecimento como um todo.

As onze entrevistas reconstroem e conferem substância às quase três décadas de existência do Fórum, assinalam disputas, limites e interdições – pessoais. Recompõem, enfim, pela perspectiva de parte de seus intelectuais, um arcabouço de ações pessoais que fundamentaram a existência do FPEI-RJ.

A atividade mobilizadora e a capacidade continuar permanentemente no campo da luta, celebrando as conquistas no presente, mas posicionando-se frente as incertezas de um futuro, faz do grupo fundador do FPEI-RJ um elenco seletivo de personalidades que foram citados por pactuarem a capacidade de se doarem e utilizarem o seu melhor potencial para as variadas circunstâncias em suas trajetórias de vida e acadêmica.

A abordagem teórico-metodológica desta pesquisa é feita de escolhas, encontros programados e roteiro elaborado, mas em diálogo, surpresas e situações inesperadas, acasos e descobertas que se apresentaram e alteraram o intencional. Nada pode ser descartado, toda oportunidade precisa ser vivenciada e ouvida.

As trajetórias dos indivíduos e grupos importam e merecem ser ouvidas, também as especificidades de cada sociedade devem ser conhecidas e respeitadas. Suas pequenas histórias, seus fragmentos de história, suas memórias – falhas, perturbadoras, inacreditáveis, inesquecíveis ou embaraçadas, não importa – suas vozes, seus silêncios recontam o passado, o presentifica e podem construir ou reconstruir um presente e um futuro.

A trilha de um caminho ético e dialógico abriu-se na arena das vozes presentes. Interferi o mínimo possível nas narrativas, uma vez que entendemos que o esforço de produção da memória se dá pela sucessão de lembranças que, se por

um lado são sempre socialmente encarnadas, manifestam-se justamente nas experiências singulares.

Os momentos das entrevistas foram oportunidades de trocas e partilha de experiências, histórias e impressões sobre a vida que transcorre ao redor. É uma relação que se estabelece entre pessoas com experiências, formação e interesses diferentes. São pessoas que eram conhecidas/desconhecidas entre si, outras tinham proximidade e/ou relação de amizade, cujas faixas etárias e condições socioeconômicas e culturais também diversas, certa empatia e estabelecer alguma cumplicidade dialogando e interagindo sobre uma mesma questão.

O contexto de pós pandemia, medos e incertezas, somado às tensões das disputas eleitorais, além dos desafios do novo presidente da república foram temas presentes. Momentos nos quais as lembranças são ordenadas com o intuito de conferir, com a ajuda da imaginação, ou da saudade, um sentido à vivência do sujeito que narra a sua história. Enfim, a sensibilidade e a escuta sensível constituem os melhores instrumentos de que dispomos para a finalidade de registrar narrativas orais, que se tornam evidências e dão sustentação à memória histórica.

A pesquisa científica se entremeia com a ação política como também pode ser utilizada como um serviço à militância, tendo em vista que ser intelectual é aprofundar o conhecimento sobre a realidade social, para nela intervir. Ou seja, o conhecimento implicado na pesquisa busca compreender a realidade para nela intervir, exige agir ético responsabilidade pessoal, política e profissional.

Desenvolvida com o objetivo de analisar e descrever a trajetória de onze intelectuais que fizeram parte do grupo fundador do FPEI-RJ, esta pesquisa trilha o caminho da geração e estudo de uma época, em que, com paixão por justiça e equidade, conscientes de seus vínculos de classe, manifestam sua atividade intelectual de formas diversas se engajam na formulação de políticas que garantam os direitos das crianças, inclusive à educação em espaços de Creche e Pré-escola.

Para responder ao problema de pesquisa e atingir o objetivo estabelecido, compreendeu-se a base para a construção em que, enquanto pesquisadora tive que me posicionar, fazer escolhas, tomar decisões, além de rever minha prática, meu desenvolvimento, profissional e estudantil, assim como a compreensão da história como um processo em constante evolução, com contradições em que se reconhece a complexidade das relações sociais e a interconexão entre diferentes fatores

históricos, culturais e econômicos tendo em vista que a história é feita por homens e mulheres.

Fios condutores que estruturam o trabalho, os conceitos i. Intelectuais Orgânicos (Gramsci) na luta individual e coletiva pelos direitos das crianças; ii. Trajetórias na tessitura das histórias de vida dos intelectuais; iii. Tessitura e Fios para a construção da história e política de Educação Infantil no Brasil, nas décadas de 1980/90, entremeadas pelo papel dos intelectuais; iv, Direito, na abordagem da Educação Infantil como direito; v. Práxis e pesquisa na construção da política de Educação Infantil; vi. Movimento Social enquanto articulação da sociedade civil na luta por garantia de direitos; vii. História Oral na perspectiva das entrevistas como fonte histórica, possibilitaram situar o FPEI-RJ e seus intelectuais entre os Fóruns de Educação Infantil ressaltando o papel do Rio de Janeiro nas reivindicações e proposições que permearam a construção da política de Educação Infantil no Brasil.

As estratégias metodológicas da pesquisa que nortearam a identificação dos intelectuais e suas contribuições, que com ética e estética foram entrevistados, relatando histórias que entrelaçam trajetória, militância, o passado no presente, ou seja, ouvir histórias contadas pelos fundadores sobre a fundação do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro, contribui para identificar e conhecer os intelectuais orgânicos que compõem o grupo fundador do FPEI-RJ. Percurso este que, à luz das ideias de Gramsci, direcionou o reconhecimento de suas lutas e relações com as classes sociais. Portanto, mapeou-se das trajetórias desses homens e mulheres às relevantes contribuições no processo de construção e consolidação dos direitos da criança no Brasil durante o século XX.

O legado deixado por Gramsci aos intelectuais orgânicos, de trabalhar com a cultura do conhecimento entrelaçada com o compromisso político e comprometimento com os subalternos, coloca estes intelectuais como agentes no conjunto das relações sociais, analisando sua dinâmica de funcionamento com o intuito de pensar possibilidades de interferência na realidade e de transformação social, ou seja, articulam organicamente os componentes que unem estrutura e superestrutura.

Os primeiros encontros, no prédio da DEMEC - palácio Gustavo Capanema, de intelectuais em busca tanto de respostas e formação para atender às novas determinações e orientações do MEC ou das secretarias de Educação, quanto a um trabalho com crianças pequenas que, para estes, até aquele momento, embora

atravessados por uma concepção de educação familiar, pertencia à pasta de outros ministérios e, portanto outras concepções de Creche e Pré-escola, aponta para a construção de um caminho dialógico que agrega saberes.

De outro lado, mas não em oposição, se avolumam as inquietações de acadêmicos e pesquisadores, além de funcionários de diversos órgãos públicos, conscientes da realidade das crianças na sociedade brasileira e da precariedade das propostas educacionais a elas dedicadas, além de sua invisibilidade nas legislações e levantamentos de dados públicos.

As mudanças sociais provocadas pela mobilização de movimentos sociais, dos quais a maioria dos intelectuais participava, na concepção de criança e seus direitos, inclusive à educação, impressas na Constituição Federal de 1988, aproximaram e entrelaçaram as trajetórias.

Nesse processo de democratização e cidadania, os intelectuais do Rio de Janeiro, fundamentais na organização e propagação dessa concepção de sociedade, articulam organicamente os componentes que unem o micro ao macro, ou seja, as dificuldades das instituições comunitárias da Baixada Fluminense e de São Gonçalo e adjacências, às propostas de organização e funcionamento das instituições bem como de formação do MEC, e colocam na pauta da agenda as demandas por direitos e organizações das instituições que afetam todo o território nacional.

No exercício da filosofia da práxis de pensar criticamente o contexto, a partir de uma relação dialética entre prática e teoria, como sujeitos históricos, protagonistas do processo de emancipação social, estes desenvolvem uma cultura própria, uma visão de mundo e uma prática política coletiva que representem seus interesses e necessidades.

No diálogo, o encontro de uma diversidade de vozes possibilita a construção de significados de diferentes grupos sociais no engajamento de movimentos sociais, organizações populares e outras formas de resistência e luta política.

Ao olhar essa combinação, essa relação dialética entre prática e teoria, a partir das perspectivas teóricas de Bakhtin e Gramsci, vimos que os sujeitos são dinâmicos e inacabados, questionam e resistem a poderes, e ainda proporcionam uma visão ampla e profunda das dinâmicas sociais e buscam mudanças. Nesta perspectiva, o FPEI-RJ assume lugar de intelectual coletivo, ou seja, elemento da sociedade que manifesta a concretização e aglomeração de vontades coletivas.



A definição do FPEI-RJ como intelectual coletivo se configura na tarefa de organizar a classe e orientá-la na luta pela construção da hegemonia, o que corrobora para a afirmação de que o Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro desempenha esse papel, ocupando o lugar de mobilizador e articulador da luta pelo direito das crianças a uma Educação Infantil de qualidade.

A história da fundação do FPEI-RJ é a história de um movimento social e traz em sua gênese as marcas de um tempo de governos conturbados e de grande efervescência política e que, ao longo de sua trajetória, fez dos desafios um caminho de renovação, se mantém em atividade e, portanto, é permanente. Permanente a ponto de reunir mensalmente, há quase três décadas, intelectuais e pessoas comuns interessadas na garantia da criança como prioridade tendo nestes o apoio necessário para que seus direitos sejam garantidos. Permanecer é resistir. Resistir é permanecer.

Diante disso, hegemonia, intelectual coletivo, intelectual orgânico, bem como a aproximação entre os referenciais teóricos, possibilita uma abordagem dialética centrada na compreensão da história como um processo em constante evolução, com contradições e, reconhece a complexidade das relações sociais e a interconexão entre diferentes fatores históricos, culturais e econômicos.

Vimos que os fóruns, na articulação e debate de questões pertinentes à Educação Infantil, estabelecem relação com movimentos sociais que lutam pela causa da criança pequena, em um processo de múltiplas trajetórias e diversas instâncias, o que traz disputas, divergências e confluências com interesses de diferentes sujeitos e projetos. Ou seja, é movimento de permanente discussão e atuação, não se restringindo a um “encontro” ou a um “seminário”.

O Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro iniciou suas discussões entre 1993 e 1994, sendo constituído formalmente em 1996 como uma estratégia de articulação informal de entidades públicas ou não governamentais e de educadores, em geral, mobilizados pela demanda decorrente das intensas mudanças legislativas ocorridas na área, como a inclusão dessa etapa como educação básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96).

As últimas décadas do século XX e início do século XXI são o marco histórico de uma das mais expressivas mudanças no que se refere à concepção de infância, à educação das crianças pequenas e ao seu reconhecimento como sujeito

de direitos no Brasil. Tal conquista é resultado de luta de múltiplos atores que, em todo o país, se mobilizaram em diferentes setores a fim de garantir este lugar à criança. Nesse percurso, o fenômeno social se configura nas articulações resultantes de múltiplas causas, impulsiona a busca das subjetividades, exige racionalizar para elucidar verdades individuais, conhecer e contextualizar histórica e socialmente os intelectuais fluminenses que na luta ou na academia atuaram e atuam efetivamente neste processo.

Conforme apontado por Luzinete Moreira (2022), entre outros entrevistados, o Fórum do Rio de Janeiro iniciou-se a partir de uma articulação informal de educadores e entidades públicas e não-governamentais interessados em discutir, fortalecer e propor caminhos para a Educação Infantil no Estado. Ressalta-se assim uma das especificidades desse Fórum, que desde sua origem, dialoga e faz parceria com instituições comunitárias e conveniadas compreendidas como espaço de garantia de direitos.

A pluralidade de vozes que compõe esse movimento imprime uma de suas especificidades como movimento social que tem característica de associação entre pensamento, conhecimento e a prática social. Como espaço de diálogo, constrói e reconstrói o olhar dos intelectuais e ao reconstruir o olhar, reconstrói a prática na luta pelos direitos. Estas características dão uma dimensão desse movimento em cada um, em cada sujeito dele participante. Das especificidades do FPEI-RJ, em relação aos demais fóruns do país, elencam-se: intelectual coletivo, polifônico, voz coletiva, movimento social autônomo, espaço político de troca interação e de encaminhamentos junto à sociedade política e civil que acolhe e agrega a diversidade de vozes que atuam e militam na Educação Infantil do Rio de Janeiro. Um intelectual político, acadêmico, da dimensão do conhecimento, do agir, da prática, do influenciar, que tem uma perspectiva humanista, comunitária que se constitui e estabelece relações.

A luta coletiva e permanente pela efetivação dos direitos fundamentais das crianças de 0 a 5 anos assegurados por lei (Constituição Federal, ECA e LDBEN) e a compreensão da Educação Infantil enquanto campo de conhecimento e de política pública intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução, estão entre os princípios dos fóruns, que também são espaços de discussão, mobilização, proposição, ações concretas para elaboração e divulgação de políticas para a Educação Infantil no País, Estados, região ou municípios.

As mudanças que elevam a criança à condição de sujeito de direitos, pessoa em desenvolvimento que tem direito à educação desde o seu nascimento. Essa concepção se materializa no direito à educação institucionalizada em Creches e Pré-escolas na primeira etapa da Educação Básica - Educação Infantil que, entendida como educação deixa de se constituir como caridade ou assistência. Essa nova concepção marca um período de lutas, conquistas, perdas, avanços e retrocessos num processo – ainda em curso - de consolidação da cobertura do atendimento e, principalmente, da qualidade.

Investigar a história, a trajetória e influências na formulação de propostas para o atendimento educacional como direito de toda criança, desde o seu nascimento, implica contextualizar social e historicamente esses sujeitos, identificando relações sociais, interesses de classe e de grupo impressas em suas produções e propostas e as matizes que permeiam posições, funções e contribuições individuais.

Espaço plural de interlocução, o Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro exerce importante papel articulador e fomentador de movimentos para assimilação de novos conceitos bem como transformá-los em ações inovadoras, além de reflexão, estudo constante, construção de coerência, esforço coletivo, desenvolvimento de parcerias. Reúne pessoas e instituições públicas, privadas e comunitárias, sujeitos individuais e coletivos, que produzem cultura e nela são produzidos.

É um movimento de longa duração, três décadas, sustentado por um coletivo que traça um projeto de sociedade e uma luta por direitos. A presença de diferentes vozes, concepções e posições possibilitou e possibilita a construção e reconstrução de um movimento social, cujos conflitos são particularidades que fortalecem e assinam sua pluralidade e ambivalências.

O Fórum do Rio de Janeiro possui um colegiado que, em diálogo com coletivo, organiza encontros mensais, com adesão voluntária e aberta a todos (as) que lutam pelos direitos<sup>85</sup> das crianças, tendo como lema "O coletivo é a nossa principal estratégia de atuação!".

Esse Fórum não possui sede própria, arquivos ou registra em ata seus encontros. Não recebe financiamento de nenhum órgão ou instituição. E desde a sua fundação se mantém atuante, sem interrupções, mesmo durante o período

---

<sup>85</sup> o FPEI-RJ divulga através de e-mails e WhatsApp seus informes, mobilizações e convites.

pandêmico quando adotou o modelo virtual, com reuniões remotas, aberta, realizadas no mesmo dia e horário – primeira terça feira do mês, às 14h, via plataforma Zoom<sup>86</sup> e transmissão pelo canal Youtube<sup>87</sup>.

Em todos os encontros e no colegiado é garantida a presença um ou mais de seus fundadores citados e entrevistados nesta pesquisa.

No panorama político do país aos finais do século XX se fortaleceu a proposta de um modelo democrático de governo, em que se consolida um novo modo de conceber a criança e a infância, construído sob a influência dos documentos e acordos internacionais que contribuíram para trazer à cena os direitos da criança.

Depreende-se por meio do estudo que a militância do grupo de intelectuais, sujeitos desta pesquisa, parece ter se tornado marca indelével de suas experiências como profissionais da educação que acreditaram na educação e em seu papel na transformação da sociedade.

A tarefa de compreender as trajetórias pessoais e profissionais de intelectuais nos desafiou a penetrar um mundo habituado às subjetividades. Assim, o trato com a linguagem oral, representada por fragmentos fixados pela memória, foi uma escolha metodológica que possibilitou reconhecer a premência do depoimento para a construção da memória e trazer à luz representações e realidades que o registro escrito não conseguiu transmitir.

Estruturada em uma relação dialógica e colaborativa, considera-se que tanto o pesquisador como o sujeito pesquisado possuem vozes ativas e dialogam entre si e com os seus vários contextos, estando em constante transformação e aprendizagem, no processo de pesquisa. Pesquisador e participantes ativamente se expressam como sujeitos na pesquisa e isso deve ser considerado como parte do processo da investigação. Um movimento no qual os instrumentos da pesquisa não buscam respostas prontas, mas possibilitam a reflexão e a expressão singular dos participantes. Nessa abordagem, o qualitativo está na qualidade do conteúdo expresso, via interação dialógica com o pesquisador, abrindo janelas interpretativas do fenômeno estudado, orientadas pelos objetivos da pesquisa.

---

<sup>86</sup> A participação pelo Zoom se fazia através do preenchimento de formulário para recebimento do link de acesso. Não havendo nenhum pré-requisito, apenas o controle, visto que havia um limite de usuários na plataforma.

<sup>87</sup> <https://www.youtube.com/@FPEIRJ> –livre acesso.

Entrevistar os sujeitos da pesquisa, aponta a premência do depoimento oral para a construção da memória, sempre fugidia, lacunar, inescapavelmente coletiva, mas com as marcas dos sujeitos, que como intelectuais orgânicos de um movimento social que marca a cultura no campo da Educação Infantil, têm como característica a associação entre pensamento, conhecimento e prática social.

Os relatos dos/as intelectuais revelam que, nestas três décadas de caminhada a presença de diferentes vozes, concepções ou posições, afetou o movimento de tal modo que os conflitos e ambivalências, a “particularidade” de ter o movimento comunitário, uma marca que fortalece, assina sua pluralidade e mostra divergências. Um movimento de longa duração, sustentado por um coletivo que traça um projeto de sociedade em que a criança é prioridade.

Nas entrevistas individuais, ao tratar das trajetórias, estas são compreendidas com base nos procedimentos da história oral devidamente cruzados com outras fontes. Nessa trilha, debruçamo-nos sobre os relatos desvelando lembranças que remetem a um tempo repleto de ambiguidades politicamente traumáticas, as quais ensejam a possibilidade delicada de seleção do que deve ser lembrado, mesmo que respeitando as possibilidades e os modos particulares de lembrar.

Apresentamos e exploramos nuances importantes das trajetórias e inserção nos espaços de militância social e política que constituíram experiências/trajetórias que reiteram o encontro entre o individual e o coletivo nas tramas da história em que foram copartícipes.

A originalidade desta pesquisa contribui em diferentes âmbitos tanto no campo científico quanto na história e política da educação brasileira e oferece caminhos para a pesquisa acadêmica, as políticas públicas e práticas educacionais, no que se refere aos direitos de todas as crianças, à luta pela democratização do acesso à Educação Infantil de qualidade e a todas as etapas educativas. É histórica e como tal se inscreve como um dos capítulos da educação brasileira, da história da Educação Infantil que se articula com a dos movimentos sociais, em destaque o FPEI-RJ bem como dos intelectuais que o fundaram e se inscreveram nas páginas da história da criança no Brasil. A tese abre frentes de estudos para que novas pesquisas surjam, com vistas ao aprofundamento de temas, problemas, histórias e questões que não se esgotam aqui.

A densidade e volume das informações reunidas abrem múltiplas possibilidades de estudo e pesquisa que, considerando as limitações de uma tese,

aqui apenas algumas linhas foram tecidas na tentativa de mapear pontos essenciais que possam facilitar e orientar a construção de novos horizontes na pesquisa histórica.

Entender a sociedade é entender os sentidos da ação individual. Uma ação social conjuga sentidos individuais em uma determinada direção. Assim, a partir de uma realidade concreta, o estudo desenvolvido tem a intenção de entender a singularidade da vida social de um grupo de intelectuais, e perceber, tal como ela se apresenta e se desenrola num determinado contexto político e social.

Concluo este estudo sem a pretensão de estabelecer um ponto final quanto aos diversos aspectos nele desenvolvidos. A exposição que ora se finda é resultado de um movimento, que não foi linear, mas de reconfiguração, de construção, de consensos num contexto em que a sociedade civil, ávida por se posicionar e romper com anos de silenciamento e ditadura, ocupa lugares e luta por direitos e garantias. O FPEI-RJ ocupa esse lugar e se apresenta como amparo, apoio, acolhimento, luta e espaço de formação.

Sobre a construção de políticas, as questões envolvem, ainda, a ação e a implementação das mesmas, o que vai para além da análise de documentos, mas se configuram e consolidam ações cotidianas que envolvem a formação dos sujeitos. Não cessa aqui o aprofundamento dessa temática, mas é posto em cena um novo olhar para analisar o processo de implementação de políticas públicas, além de sua construção.

Encerro com a partilha de um acontecimento, um encontro. Após realização de penúltima entrevista, com a professora Fernanda Nunes, a própria Fernanda sugeriu uma roda de conversa com todos/as entrevistados/as nesta tese a fim de colocar em diálogo o grupo fundador, suas memórias e análises dos acontecimentos de organização do Fórum. A proposta foi prontamente acolhida por todas/os.

O encontro - realizado em dezembro de 2023, na PUC-Rio - se apresentou como um convite para empreender a dimensão viva e infinita da linguagem e tecer os fios de muitos diálogos. Tudo aconteceu em uma tarde ensolarada e iluminada por sentimentos e emoções que fluíram do reencontro e das lembranças e afetos.

A roda escapa aos objetivos deste trabalho, por isso não será abordada, mas o material produzido será fonte para futuras pesquisas.

Ao final desta escrita permito-me fazer ainda proposições de pesquisas futuras: aprofundamento da história e atuação de cada intelectual entrevistada/o;

análise de mobilizações organizadas e promovidas pelo FPEI-RJ; história do Movimento Fraldas Pintadas.

“Dá vontade de saber, não dá? (Maria da Luz Perim, Entrevista, 2022).”

## 6. Referências Bibliográficas

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

ALBERTI, Verena. **Fontes orais: História dentro da História**. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Orais*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.

ALBERTI, Verena. O que documenta a fonte oral? Possibilidades para além da construção do passado.” Trabalho apresentado à mesa-redonda “**Ouvir e narrar: métodos e práticas do trabalho com História Oral**, durante o II Seminário de História Oral promovido pela UFMG em 1996. Rio de Janeiro: CPDOC, 1996. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/6767?show=full>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2024. 16 set. 2021.

ALBERTI, Verena. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1990.

ALMEIDA, G., SIMONE, L., MARQUES, P.N. Nos amis les ennemis: nuances da querela “eslavófilos versus ocidentalistas”. **RUS**, São Paulo, V.10, n. 14, 10-32, 2019. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-4765.rus.2019.161100>. Acesso em 11 de novembro de 2021.

ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. **O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe**. Lua Nova, São Paulo, 80: 71-96, 2010.

ALVES, Claudia. Contribuições de Jean-François Sirinelli à história dos intelectuais da educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 33, n. 67, p. 27-55, jan./abr. 2019.

AQUINO, Ligia Maria Motta Lima Leão de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. Questões curriculares para a Educação Infantil e PNE. In: FARIA, A. L. G.; AQUINO, L. M. L. (Org.). **Educação Infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 69-82.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 10.ed. São Paulo: Huditec, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernadini et al. 5 ed. São Paulo: Editora da UNESP e HUCITEC, 1993.



BARROS, Camila dos Anjos. **Ainda temos muito para caminhar, mas a menina dos olhos é a formação:** políticas públicas e escolaridade de profissionais da educação infantil. 2010.

BARRETO, Ângela Maria Rabelo Ferreira. Pelo direito à Educação Infantil: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. **Revista Criança**, Brasília, n. 46, p.24-26, dez. 2008.

BENJANIM, Walter. **Obras Escolhidas I:** Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo, Brasiliense, 2012.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

DEL ROIO, M. Gramsci e a emancipação do subalterno. **Revista de Sociologia e Política**, n. 29, p. 63-78, 2007.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro; PEREIRA, Gilson Ricardo de Medeiros Pereira. **O fim dos intelectuais acadêmicos?** Induções da Capes, desafios às associações científicas e a emergência do intelectual institucionalizado. Campinas: Autores Associados, 2015.

BOBBIO, Norberto. **Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea.** São Paulo: UNESP, 1997.

BONAMINO, Alicia Maria Catalano de. **O Pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani.** Até que ponto Gramsci? Dissertação de mestrado em Educação, Departamento de Educação da PUC-Rio, 1989. 211p

BORJA, Jordi. **As cidades e o planejamento estratégico:** uma reflexão europeia e latino-americana. In: FISCHER, Tânia. (Org.). *Gestão Contemporânea – cidades estratégicas e organizações locais.* RJ: FGV, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **La noblesse d'État:** grandes écoles et esprit de corps. Paris: Éditions de Minuit, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRANDÃO, Zaia. A 'Intelligentsia' Educacional: um percurso com Paschoal Lemme por entre as Memórias e as Histórias da Escola Nova no Brasil. Rio de Janeiro: **Tese de Doutorado**, Departamento de Educação, PUC-RJ, 1992.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 11 out. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 9 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei Nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade**. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 11.114/2005**.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998, Vol. 1, 2 e 3.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 6a Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **III Plano Setorial de Educação Cultura e Desporto 1980/1985**. Ed. Brasília, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **II Plano Setorial de educação e cultura (1975/1979)**. Brasília MEC, 1976.

BRASIL. Ministério Da Educação. **Revista Criança**, v. 1, 1982.

BUBER, Martin. **Do Diálogo e do Dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CAMPOS, Maria Machado Malta. A mulher, a criança e seus direitos. **Cad Pesqui** [Internet]. 1999Mar;(106):117–27. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000100006>. Acessos em 24 de jul 2023.

CARVALHO, Ana Maria Orlandina Tancredi. Políticas Nacionais e Educação Infantil: Mobral, Educação Pré-Escolar e a Revista Criança, **Tese**,2006.

CHARLE, Christophe. **Naissance des “intellectuels” (1890-1990)**. Paris: Éditions de Minuit, 1990.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz.; MESQUITA, Ilka M. de; TUMA, Magda M. Potencialidades da história oral e da memória para o diálogo com professores e professoras em suas singularidades. In: ZAMBONI, E. **Digressões sobre o Ensino de História. Memória, História Oral e Razão Histórica**. Itajaí: Maria do Cais, 2007, p.103-145.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA MULHER. **Criança: compromisso social**.Brasília: CNDM, 1986. (Relatório do Encontro Nacional sobre Políticas de Atendimento à Criança de 0 a 6 Anos.

COSTA, Selma Frossard. A política de assistência no contexto da educação infantil: possibilidades e desafios para um trabalho socioeducativo. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 6, n. 2, Jan./Jun. 2004.

CORREA, Rubens Arantes. **Os Intelectuais e a escrita da História**: As contribuições metodológicas de Jean-François Sirinelli. *Revista Escritas*, 8(2), 265–278, 2017. <https://doi.org/10.20873/vol8n2pp265-278>, acesso em 11 de janeiro de 2023.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Introdução**. In: Gramsci, Antonio, 1891-1937 G773c v. 1 Cadernos do cárcere, volume 1 [recurso eletrônico]: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce / Antonio Gramsci; tradução de Carlos Nelson Coutinho. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

COUTINHO, Carlos Nelson 2002. **Um filósofo democrático**. In: PINASSI, M. O. (org.). Leandro Konder: a revanche da dialética. São Paulo: Boitempo/ Unesp, 2002, pp. 15-28.

CRAIDY, Carmem Maria (org.). **O educador de todos os dias**: convivendo com crianças de 0 a 6 anos. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CRAIDY, Carmem Maria. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional”. In: Machado, M. L. A. (org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo, Cortez, 2002.

CRAIDY, Carmem Maria. A política de Educação Infantil no contexto da política da infância no Brasil. In: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Anais do **I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p. 18-21.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a emancipação do subalterno. **Revista de Sociologia e Política**, n. 29, p. 63-78, 2007.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a emancipação do subalterno. **Revista de Sociologia e Política**, n. 29, p. 63-78, 2007.

DIAS, Edmundo Fernandes. **Hegemonia**: Nova Civiltà ou domínio ideológico? História e Perspectivas, Uberlândia, p. 5-43, 1991.

DIDONET, Vital. Balanço crítico da educação pré-escolar nos anos 80 e perspectivas para a década de 90. **Em Aberto**, v.10, n.50/51, p.19-33, 1992.

DUARTE, Rosalia. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**. Curitiba: Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. Apresentação. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. (orgs.). **Usos & Abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2001.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Movimentos na Construção do Direito à Educação Infantil: Histórico e Atualidade. **Educação** (UFSM), v. 35, p. 25-38, 2010. Disponível em <https://doi.org/10.5902/198464441601>.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin Psicologia e Educação: um intertexto**. São Paulo: Ática, 1996.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In. FREITAS, M.T. A; JOBIM E SOUZA, S.; KRAMER, S. (Orgs.) **Ciências Humanas e pesquisa**. Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003, p.57-76

FRESU, GIANNI. **Antonio Gramsci, o homem filósofo: uma biografia intelectual**. Tradução de Rita Matos Coitinho. São Paulo: Boitempo, 2020.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais**. Paradigmas clássicos e contemporâneos. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. 104p.

GOMES, Ângela. de Castro; HANSEN, Patrícia Santos. Apresentação. GOMES, Ângela de Castro e HANSEN, Patrícia dos Santos. (orgs.) **Intelectuais Mediadores: práticas culturais e ação política**. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016, v. 1, p. 07-37.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017a.v.1.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017b.v.2.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017c.v.3.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017d.v.6.

GRAMSCI, Antonio. **A formação dos intelectuais**. S. Ferreira (Trad.). Rio de Janeiro: Achiamé, 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 1.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 4ª ed. 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1978.

GREATTI, Ligia. As cooperativas de crédito e a implementação da política de inclusão financeira no Brasil. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo) – FGV – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2017.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 81-142, set./dez. 2017.

JACOBY, Russel. **Os últimos intelectuais**. São Paulo: Edusp, 1922.

JOBIM e SOUZA, Solange, KRAMER, Sonia. **Educação ou Tutela: a criança de 0 a 6 anos no Brasil**. São Paulo: Ed. Loyola, 1988

KAPPEL, Dolores Bombardelli. **As crianças de 0 a 6 anos no contexto sociodemográfico nacional**. IN.: KRAMER, Sonia (org.) Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2000.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado: Contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto (PUC-Rio), 2006.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda Rezende; CAMPOS, Julia Baumann. Grupos De Pesquisa Na Educação Infantil: Contextos E Trajetórias. **Zero-A-Seis**, v. 23, p. 1382-1403, 2021.

KRAMER, Sonia. **Memorial**: lembrar, escrever, dar-se a ler, Memorial elaborado como requisito parcial do Processo de Promoção para Professor Titular, Departamento de Educação/PUC-Rio, 2015. (prelo).

KRAMER, Sonia. A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade. In: FREITAS, Maria Tereza de Assunção. (Orgs.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 29-46.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/>. Acesso em 28 de dezembro de 2023.

KRAMER, Sonia. Professoras de Educação Infantil e mudança: reflexões a partir de Bakhtin. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 497-515, maio/ago. 2004.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro, Dois pontos, 1987

KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim. Avanços, retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar no Brasil. **Educação e Sociedade**, São Paulo, Cortez, n. 28, p. 12-31, dez. 1987.

KRAMER, Sonia. **Privação Cultural e Educação Compensatória: Uma análise crítica**. Caderno de Pesquisa. São Paulo, p. 54 – 62, 1982.

KUHLMANN JR., Moyses. **Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Meditações, 1998.

KUHLMANN JR., Moyses. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, Ana Lúcia G. e PALHARES, Mariana (orgs). **Educação Infantil pós - LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores associados, 4ª edição, 2003.

KONDER, Leandro. **Memórias de um intelectual comunista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. 264p.

LEITE FILHO, Aristeo Gonçalves. Políticas para a infância no Brasil nos anos 1950/1960. **Tese de doutorado** – Departamento de Educação Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

LEITE FILHO, A. G.; NUNES, Maria Fernanda. Direitos da criança à educação infantil: reflexões sobre a história e a política. In: Kramer, Sonia; Nunes, Maria Fernanda e Carvalho, Maria Cristina. (Org.). **Educação Infantil Formação e Responsabilidade**. 1ªed.Campinas: Papyrus, 2013, v., p. 67-88.

LEITE FILHO, Aristeo Gonçalves; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Direitos da criança à Educação Infantil: reflexões sobre a história e a política. In: Kramer, Sonia; Nunes, Maria Fernanda e Carvalho, Maria Cristina. (Org.). **Educação Infantil Formação e Responsabilidade**. 1ªed.Campinas: Papyrus, 2013, v., p. 67-88.

LISPECTOR, Clarice. Intelectual? Não. In. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

LOTTA, Gabriela. Práticas, interações, categorização e julgamentos: análise da ação discricionária dos agentes comunitários de saúde. In. R. R. C. Pires (org). **Implementando Desigualdades: Reprodução de Desigualdades na Implementação de Políticas Públicas**. Rio de Janeiro: Ipea, 2019.

LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 12ª ed. – São. Paulo: Cortez, 2008.

MARCANTONIO, Marcela Sanches. A Legião Brasileira de Assistência e o processo de interiorização das políticas assistenciais em espaço escolar. In: Anais do XXIX Simpósio Nacional de História - **contra os preconceitos: história e democracia**, 2017. Disponível em <https://www.snh2017.anpuh.org/site/anais> 03 de novembro de 2023.

MACHADO, Bárbara Araújo. A função do intelectual: um diálogo entre Antônio Gramsci, Pierre Bourdieu e Edward Said. **Revista de Teoria da História**. Universidade Federal de Goiás, ano 7, número 13, abril\2015.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. In: **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, mai/ago. 1984. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2941>. Acesso em 19 de janeiro de 2023.

MANIFESTO DOS PIONEIROS. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. (1932). In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, no. Especial, agosto de 2006, p. 188-204.

MANNHEIM, Karl. **Sociologia da cultura**. Tradução de Roberto Gambini, 2ª edição, São Paulo, Perspectiva, 2004.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990

MARGATO, Izabel; GOMES, Renata Cordeiro. **O papel dos intelectuais hoje**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2004.

MARTINS, Marcos Francisco. Gramsci, os intelectuais e suas funções científico-filosófica, educativo-cultural e política. **Pro-Posições**, v. 22, n. 3, p. 131-148, 2011.

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes; Adrião, Theresa. Educação Infantil nos EUA: a oferta pré-escolar no Distrito Educacional Unificado de Los Angeles em foco. *Fineduca*: **Revista de financiamento da Educação**, v. 11, p. 1, 2021.

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. Movimentos sociais em defesa da infância os fóruns de educação infantil e suas incidências nas políticas públicas no Brasil. 2019. **Tese** (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais? Tradução Suely Bastos. **Revista Lua Nova**. São Paulo, Nº 17, junho 89, 1989.

MERCADO. Luis Paulo Leopoldo. Pesquisa qualitativa on-line utilizando a etnografia digital. **Teias**, 2012, p.169-83. Acesso em 05 de outubro de 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs.).

**Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 26ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p.9-29.

MOLETTA, Ana Keli. **Revista criança, tv escola e tv educativa (mec):** estratégias de divulgação e legitimação do RCNEI. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

MONTAÑO, Carlos.; DURIGUETTO, Maria Lucia. **Estado, classe e movimento social.** São Paulo: Cortez, 2010.

MOVIMENTO INTERFÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL-MIEIB. **Educação Infantil** – construindo o presente. Campo Grande, M, Ed UFMS, 2002.

NUNES, Deise Gonçalves. **O Movimento Interfóruns de Educação Infantil:** a construção de uma identidade cultural e política. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33, Caxambu, 2010. **Anais.** Rio de Janeiro: ANPED, 2010.

REZENDE NUNES, Maria Fernanda. **Políticas Públicas para a Infância.** In: Seminário Internacional da OMEP, 2000, Rio de Janeiro, 2000

REZENDE NUNES, Maria Fernanda. **Educação Infantil no estado do Rio de Janeiro:** um estudo das estratégias municipais de atendimento. Tese de doutorado – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

REZENDE NUNES, Maria Fernanda; CORSINO, Patrícia. e DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil:** primeira etapa da Educação Básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

REZENDE NUNES, Maria Fernanda. **Memorial.** Concurso para o cargo isolado de professor titular-livre do magistério superior, 2017.

OLIVEIRA, Cláudia Simone Almeida de. **Avaliação da aprendizagem na educação on-line:** aproximações e distanciamentos para uma avaliação formativa-reguladora. Recife: Edufpe, 2010.

PASUCH, Marcia Cristina Machado. **Conselhos Municipais de Educação: Espaço Público Democratizador? Tese,** Doutorado em Educação, Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá 2013.

PENA, Alexandra Coelho. “Para explicar o presente tem que estudar a história do passado”: narrativas de profissionais de escolas comunitárias de Educação Infantil da Baixada Fluminense. **Tese,** Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa,** 40(140), 649-673, 2010.



PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

RIBEIRO, Maria de Jesus Araújo. Impactos iniciais do FUNDEB na qualidade da educação infantil pública no município de Fortaleza. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. Panorama da Educação Infantil brasileira contemporânea. In: **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente**. Brasília, Anais. Brasília: UNESCO, 2003. p. 33-81.

SAMPAIO, Gabriela Thomazinho Clementino; OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, v. 31, n. 3, p. 511 – 530 set./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/60121/37016>.

SANTOS, Edson. Cordeiro dos. Iniciativas populares: o movimento comunitário e a educação infantil na Baixada Fluminense. **Dissertação** (Mestrado em Disciplina) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

SANTOS, Edson Cordeiro dos. **LDB – Duas décadas de desafios para a pré-escola: uma análise do monitoramento do acesso na Cidade de Nova Iguaçu entre 1996 e 2016**. Tese (Doutorado) – Unirio/PPGED: Rio de Janeiro, 2018.

SAPIRO, Gisèle. Modelos de intervenção política dos intelectuais: o caso francês. **Revista Pós Ciências Sociais**, UFMA, v. 9, n. 17, p. 19-50, 2012. Disponível em <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/990>. Acesso em 20 de agosto de 2022,

SANTOS, Paulo Cesar Moreira. Araguaia: entre palavras, roças e fuzis. A pedagogia dos agentes pastorais no nordeste matogrossense, nos anos 1960/1970. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá/MT: UFMT, 2014

SCRAMINGNON. Gabriela Barreto da Silva; NUNES, Maria Fernanda Rezende; BASILIO, Priscila de Melo. Educação Infantil e políticas municipais na Região Metropolitana do Rio de Janeiro: o que revelam os textos legais. In: ALMEIDA, Luana Costa; PINO, Ivany Rodrigues; PINTO, José Marcelino de Rezende; GOUVEA, Andréa Barbosa(orgs.). (Org.). **PNE em foco: Políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação**. 103ed.CAMPINAS: CEDES, 2013, v. 1, p. 6-1034.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade. Cad. **Cedes**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 373-391, 2006.

SILVA, Helenice Rodrigues da. **Fragmentos da história intelectual: entre Questionamentos e perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

SILVA, Helenice Rodrigues da. **O intelectual no campo cultural francês**: do Caso Dreyfus aos tempos atuais. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 21, n. 34, p. 395-413, jul. 2005.

SILVA, Cintia Rugino. O caso Dreyfus, Émile Zola e a imprensa. **Revista de Artes e Humanidade**. n. 11, 2012 Disponível em <https://www.revistacontemporaneos.com.br/n11/dossie/Dossie4-dreifus.pdf>

SILVA, Rafael Pereira da. Os últimos intelectuais de Russell Jacoby: um convite ao debate. **Revista Crítica Histórica**, 2016. <https://doi.org/10.28998/rchv13n06.2012.0012>

SIMIELLI, Lara Elena Ramos. Coalizões em educação no Brasil: relação com o governo e influência sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) . **Rev. Adm. Pública** — Rio de Janeiro 47(3):567-586, maio/jun. 2013 <https://doi.org/10.1590/S0034-76122013000300002>

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (org). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 231-269.

SIRINELLI, Jean-François. **Le hazard ou la nécessité?** Une histoire en chantier: l'histoire des intellectuels. Vingtième siècle. *Revue d'Histoire*, Paris: Sciences Po University Press, n. 9, p. 97-108, jan.-mar. 1986.

SOLER, Rodrigo Diaz de Vivar y. **Uma leitura sobre o intelectual orgânico em Gramsci**. *Psicol. rev.* (Belo Horizonte) [online]. 2017, vol.23, n.2, pp. 541-561. ISSN 1677-1168. <http://dx.doi.org/10.5752/P.1678-9563.2017v23n2p541-561>. Acesso em 28 de novembro de 2023.

SOUZA, E. F. Intelectuais, modernidade e discurso educativo no jornal Diário dos Campos (1907-1928). **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2010.

SOUZA, Solange Jobim. Bakhtin e Pasolini: vida, paixão e arte. In: FREITAS, M. T. **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte, Autêntica, 2013.

SOUZA, Solange. Jobim; KRAMER, Sonia. Experiência humana, história de vida e pesquisa: um estudo de narrativas, leitura e escrita de professores. In: SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (Orgas): **Histórias de professores**: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo, Ática, 2003.

SOUZA, Yvone Costa de. **Crianças negras**: deixei meu coração embaixo da carteira. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SOUZA, Yvone Costa de. Deixei meu coração embaixo da carteira. **Monografia**, PUC-Rio, 1998.

TOVAR FALCIANO, Bruno; REZENDE NUNES, Maria Fernanda. Qual é o valor de uma educação infantil de qualidade? **Educação Em Revista**, 39(39), 2023 Recuperado de <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38435>

TIBIBA, Lea. **Educação Infantil e parcerias**: acertos e equívocos. In.: Educação Infantil: construindo o presente MIEIB. Movimento Interfóruns de Educação Infantil. Campo Grande, MS:Ed. UFMS,2002, 200 p.

UCHÔA, Patrícia Maria Simões; LIMA, Juceli Bengert. Infância, educação e desigualdade no Brasil. **Revista Iberoamericana de Educação**, Educação Infantil (II), vol. 72, set./dez. 2016. Disponível em: <https://rieoei.org/https://zoom.us/j/239721795?pwd=N2RTWHVZLzdQVWFENGZocTNJOUdzZz09g/istórico/documentos/rie72a02.pdf>

UNICEF. Declaração universal dos direitos das crianças. 1959. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf> Acesso em 26 de julho de 2023.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

VEIGA, Cynthia Greive. Discriminação social e desigualdade escolar na história política da educação brasileira (1822-2016): alguns apontamentos. **História da Educação**, 21(53), 158-181. Set.dez, 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/73607>.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelectuais e educação. **Pensar a Educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v, 1, n. 1, p. 3-21, abr./jun. 2015.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Conhecimento histórico e arte política no pensamento de Antonio Gramsci. In: FARIA FILHO, L. M. de. (Org.). **Pensadores Sociais e História da Educação**. 2. ed. v. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2008a. p. 65-88.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira De História Da Educação**, 2008b, p. 63-85. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38588> - Acesso em 21 de agosto de 2022.

VIEIRA, Carlos Eduardo. O movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e ideias educativas de Erasmo Pilotto. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 18, p. 53-73, 2001.

WASSERMAN, Claudia. História Intelectual: Origem E Abordagens. **Tempos Históricos**, V. 19, 1º Semestre de 2015, p. 63-7.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

XAVIER, L. Interfaces entre História da Educação e a História Social e política dos intelectuais: conceitos, questões e apropriações. In: GOMES, Ângela de Castro e HANSEN, Patrícia dos Santos. (orgs.) **Intelectuais Mediadores**: práticas culturais e ação política. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016, v. 1, p. 464-486.

ZACCHI, Vanderlei. Linguagem e subjetividade em Gramsci e Bakhtin. **Gragoatá**, Niterói, RJ: n°20, 1º, 2006. Disponível em <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33240>. Acesso em 05 de janeiro de 2024.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. (Orgs) **Itinerários de Pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro, RJ: DP&A Editora, 2003, p.287 – 309.

## **Anexos**

## Anexo A- Roteiro para Entrevistas



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

### ROTEIRO PARA ENTREVISTAS

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Início: \_\_\_\_:\_\_\_\_ Término \_\_\_\_:\_\_\_\_

Local da entrevista: \_\_\_\_\_

Entrevistadora: \_\_\_\_\_

Observações sobre as condições da entrevista (clima, ambiente e etc)

---

#### **I. Trajetória Profissional e Acadêmica**

- ✓ Gostaria de ouvir você sobre sua trajetória acadêmica e profissional
- ✓ Como foi a sua formação.
- ✓ O que foi mais importante nas atividades de trabalho.
- ✓ Qual a sua relação com a Educação Infantil
- ✓ Que problemas você identificava na época em relação à educação das crianças.

#### **II. Fórum Permanente de Educação Infantil**

- ✓ Como surgiu a ideia de organização do Fórum Permanente de Educação Infantil no Rio de Janeiro. Quem eram as ou os principais líderes e participantes.
  - ✓ Como e onde aconteceram os primeiros encontros do Fórum nos primeiros anos.
  - ✓ Quem organizava as reuniões, quem era convidado.
  - ✓ Que problemas o Fórum discutia. Que ações encaminhava, como encaminhava.
  - ✓ Havia debates ou embates de posições políticas, institucionais ou ideológicas
  - ✓ O Fórum incentivava o estudo, a leitura ou o debate de temas ou autores.
- Quais
- ✓ Questões que te mobilizavam na época sobre o Fórum. O que era mais importante. Que críticas você faria com os olhos de hoje.

### **III. História como Intelectual Atuante**

- ✓ Antes de atuar no Fórum, você atuava em lutas ou movimentos sociais.
- ✓ Quando começou seu engajamento nas lutas pela criança. Você tinha algum objetivo específico.
- ✓ A experiência ou militância pelos direitos da criança influenciou ou influencia a sua prática profissional.
- ✓ Havia alguma coisa específica na forma de atuação do Fórum
- ✓ Qual era o contexto da época e os maiores problemas enfrentados pela militância.

### **IV. Ação e relações institucionais**

- ✓ Você representava alguma instituição na fundação do FPEI-RJ.
- ✓ O que motivou sua instituição a participar FPEI-RJ. Qual foi a principal demanda levada por sua instituição na época.
- ✓ Como você avalia o processo de discussão da política de Educação Infantil hoje.
- ✓ Há mais alguma questão que você considera relevante a ser mencionado sobre o processo de elaboração da política nacional de Educação Infantil.

**Anexo B- Ficha para perfil dos participantes****Caracterização das entrevistadas (os)**

Nome: (o preenchimento não é obrigatório) \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Raça/etnia: \_\_\_\_\_

Bairro que reside: \_\_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_

Função: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço na função: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço na instituição: \_\_\_\_\_

**Formação:**

Coloque o maior grau obtido: \_\_\_\_\_

Concluído em: \_\_\_\_\_



## Anexo C- Termo de consentimento livre e esclarecido



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO  
Programa de Pós-Graduação em Educação

PUC  
RIO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a: \_\_\_\_\_

Vimos, por meio deste convidar você para participar voluntariamente da pesquisa A História da Educação Infantil no Brasil e o papel de intelectuais do Estado do Rio de Janeiro.

**Pesquisadora:** Doutoranda Rosiane Brandão Siqueira Alves, e-mail: [rosianebrandao14@gmail.com](mailto:rosianebrandao14@gmail.com) – Tel. (21) 992286044 sob a orientação da Professora Dra. Sonia Kramer - [sokramer@puc-rio.br](mailto:sokramer@puc-rio.br) - Tel (21)3527-1818.

**Meio de comunicação com a Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio:** Rua Marquês de São Vicente, 225 – Edifício Kennedy, 2º andar. Gávea, Rio de Janeiro, RJ. CEP: 22453-900. Fone: (21) 3527-1618- E-mail: [posedu@puc-rio.br](mailto:posedu@puc-rio.br).

**Justificativa:** A pesquisa se justifica e a relevância do tema se configura na necessidade de conhecer e reconhecer as contribuições de intelectuais do Rio de Janeiro no processo de construção das propostas e políticas de atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos (Educação Infantil) no Brasil nas décadas de 80 e 90.

**Objetivos:** Identificar, conhecer e reconhecer quem são e quais as ações de intelectuais do Rio de Janeiro nas décadas 80 e 90 na construção e consolidação da Educação Infantil no país considerando que tal atuação implica questões individuais e coletivas. Conhecer esses intelectuais e suas contribuições desemboca nas políticas e ações construídas na luta pela garantia do direito da criança pequena à educação e implica identificar atores não governamentais que nortearam esse processo.

**Metodologia:** Para compreender a trajetória dos intelectuais e suas contribuições, entrevistas individuais e coletivas semiestruturadas serão estratégias metodológicas adotadas, compreendidas como espaço discursivo que contribui para a narrativa e o conhecimento das memórias/trajetórias dos sujeitos da pesquisa. Considerando a instabilidade das condições de saúde que caracterizam esse momento, na presente pesquisa, de acordo com a opção da/o entrevistada/o as entrevistas poderão acontecer de forma remota (em plataformas digitais) ou presencial. Essas entrevistas individuais e coletivas poderão ser registradas em áudio, vídeo e transcritas e o tempo estimado é de aproximadamente uma hora de duração, podendo se estender.

**Desconfortos, riscos possíveis e benefícios esperados:** A participação na pesquisa não traz implicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos oferece riscos à dignidade, mas em caso de constrangimento, ainda que mínimo, os participantes da pesquisa têm a liberdade de se retirar da entrevista e solicitar que não sejam registradas as situações vivenciadas. Caso aconteça, pode ligar para os telefones informados no começo

desse termo. Nossa expectativa é de que este estudo contribua com reflexões educacionais que envolvam o tema; elucidar histórias individuais; conhecer e contextualizar histórica e socialmente os intelectuais que, na luta e/ou na academia atuaram e atuam efetivamente neste processo.

**Confidencialidade:** As informações coletadas nesta pesquisa serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação conforme orientação da resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Contudo, tendo em vista o objetivo de conhecer e reconhecer os intelectuais que atuaram e atuam na construção e avaliação do direito das crianças de 0 a 5 anos à educação, caso o participante esteja de acordo e manifeste essa concordância, o mesmo poderá ser identificado. Os dados obtidos serão arquivados pelo prazo mínimo de cinco anos e será utilizado para fins científicos e eu, Rosiane Brandão Siqueira Alves, serei a guardiã desse material. Esse documento está registrado em duas vias e, quando assinadas, uma fica com o (a) participante e a outra com a pesquisadora.

**Eu,** \_\_\_\_\_

, de maneira voluntária, livre e esclarecida concordo em participar da pesquisa acima identificada. Declaro que estou ciente dos objetivos do estudo, dos procedimentos metodológicos, dos possíveis desconfortos com o tema, das garantias de confidencialidade e da possibilidade de esclarecimentos permanentes sobre os mesmos. Está claro que minha participação é isenta de despesas e que minha imagem e nome poderão ser publicados em face de minha prévia autorização no presente documento. Estou de acordo com a vídeo e áudio-gravação da entrevista a ser cedida para fins de registros acadêmicos e ciente de que tenho a liberdade de retirar meu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma e prejuízo que me possa ser imputado. Sempre que quiser, poderei pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone e e-mail da pesquisadora impressos no presente termo.

Quanto ao consentimento:

- ( ) Autorizo o uso de vídeo na entrevista.
- ( ) Autorizo o uso da gravação na entrevista.
- ( ) Autorizo a revelação de minha identidade.
- ( ) Não autorizo o uso de vídeo na entrevista.
- ( ) Não autorizo o uso da gravação na entrevista.
- ( ) Não autorizo a revelação de minha identidade.

\_\_\_\_\_  
Rosiane Brandão S. Alves

\_\_\_\_\_  
[assinatura da/o participante voluntário]

Nome Completo: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_ Tel. \_\_\_\_\_

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_

**Anexo D – Termo de uso de dados**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**TERMO DE USO DE DADOS**

Eu, Rosiane Brandão Siqueira Alves, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, no âmbito do projeto de pesquisa intitulado A História da Educação Infantil no Brasil e o papel de intelectuais do Estado do Rio de Janeiro, coordenado pela professora Dra. Sonia Kramer, comprometo-me com a utilização do uso de dados, a fim de obtenção dos objetivos previstos, somente após receber a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Rio.

Declaro entender que é minha a responsabilidade de cuidar da integridade das informações obtidas através das entrevistas individuais e coletivas e de garantir a privacidade dos participantes da pesquisa.

Os dados obtidos serão arquivados pelo prazo mínimo de cinco anos e será utilizado para fins científicos e eu, Rosiane Brandão Siqueira Alves, serei a guardiã desse material. Esse documento está registrado em duas vias e, quando assinadas, uma fica com o (a) participante e a outra com a pesquisadora.

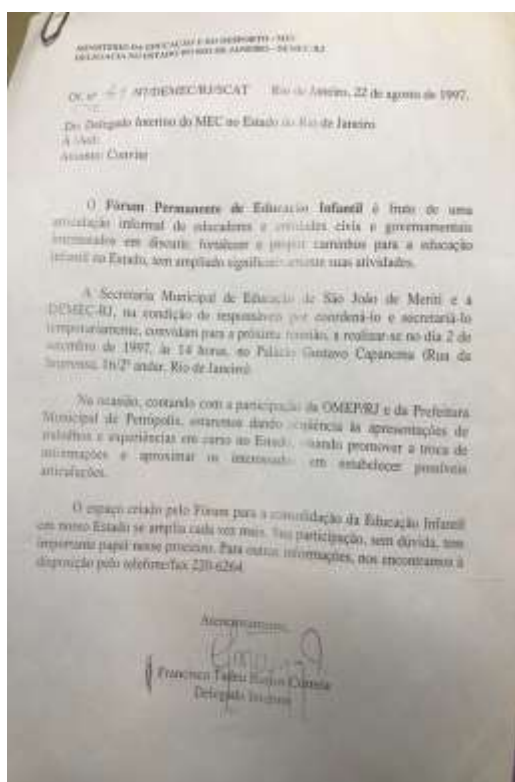
Por fim, comprometo-me com a guarda, cuidado e utilização das informações apenas para cumprimento dos objetivos previstos na pesquisa aqui referida.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_\_.

---

Rosiane Brandão Siqueira Alves

## Anexo E- Carta convite para participar das reuniões do Fórum, 1997



## Anexo F - Carta Convite, para reunião -2006



UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
UNI-RIO

Rio de Janeiro, 26 de setembro de 2006

### C O N V I T E

O Fórum Permanente de Educação Infantil é produto de uma articulação informal de educadores e entidades públicas e não-governamentais interessados em discutir, fortalecer e propor caminhos para a educação infantil no Estado. O fato de ser aberto a todos - professores, supervisores, secretários de educação, pesquisadores, universitários... enfim, profissionais diversos com naturezas de trabalhos distintas - tem contribuído para a interlocução, a socialização de informações e atuação voltada para uma educação comprometida com os direitos das crianças de 0 a 6 anos.

A UNIRIO, responsável pela secretaria do Fórum nesta reunião, tem o prazer de convidar para o seu próximo encontro, a realizar-se no dia **3 de outubro, às 14h**, no Auditório Paulo Freire (AV. Pasteur, 458, Urca, Rio de Janeiro).

Na oportunidade, debateremos sobre **"A prática pedagógica com bebês"** com a presença de especialistas na área.

Antes do debate, teremos informes sobre o **"ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE"**, a partir do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil.

Contamos com sua presença!

Atenciosamente,

María Fernanda Nunes  
Secretária do Fórum

## Anexo G- Carta convite para reunião - 2009



FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO  
ESTADO DO RIO DE JANEIRO

### CONVITE

O colegiado do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro reinicia suas atividades convidando para a próxima reunião, a ser realizada no dia **7 de abril, terça-feira, às 14:00** no **Auditório do SINPRO** - Rua Pedro Lessa, 35 - 2º andar, Cinelândia (próximo ao metrô)

Nossa pauta terá dois importantes pontos:

- Apresentação de propostas municipais de educação infantil, pelos responsáveis recém empossados, e dos principais pontos de ação do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB em sua agenda para a consolidação do direito à educação infantil de qualidade.
- Apresentação do Proinfantil - Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil -, pela profª Patricia Corsino, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sobre o programa no estado do Rio de Janeiro e suas linhas de ação para 2009.

O Fórum Permanente de Educação Infantil é produto de uma articulação de educadores e entidades públicas e não-governamentais interessados em discutir, fortalecer e propor caminhos para a educação infantil no Estado. O fórum é aberto à participação à interlocução, à socialização de informações e à atuação voltada para uma educação comprometida com os direitos das crianças de 0 a 6 anos. A participação de todos é muito importante! Divulgue o nosso encontro e venha trazer sua contribuição para este debate.

Até lá!

Rio de Janeiro, 28 de março de 2009.

Comissão Colegiada do Fórum

## Anexo H - Carta convite para Governo do Estado do Rio de Janeiro

### CARTA CONVITE

**De: Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro**

**Para: Governo do Estado do Rio de Janeiro**

**Atm.: Governador Sérgio Cabral Filho**

O *Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro* é produto de uma articulação informal de educadores e entidades públicas e não-governamentais, de todos os municípios do Rio de Janeiro, interessados em discutir, fortalecer e propor caminhos para a Educação Infantil no Estado.

Nesse ano de 2006, o *Fórum* completa 10 anos de funcionamento, onde diversas entidades têm mantido presença constante, como instituições governamentais (Secretarias Municipais de Educação, Secretarias Municipais de Desenvolvimento Social ou Bem-Estar, Secretaria de Estado de Educação, Conselhos Municipais e Estadual de Educação, FAETEC, Secretaria de Assistência Social do Ministério da Previdência Social, FIOCRUZ, IBGE), instituições de ensino superior (UNI-RIO, UFF, UERJ, UFRJ, PUC-RJ) e associações civis (Articulação de Creches Comunitárias, SESC, Fundação Fé e Alegria, Núcleo de Creches da Baixada Fluminense, CEDAC, PACS, OMEP, Rede Estadual de Educação Infantil, Se Essa Rua Fosse Minha, Campo, Solidariedade França-Brasil), entre outros.

Suas reuniões vêm acontecendo na primeira 3ª-feira de cada mês, contando com a presença de centenas de pessoas interessadas e comprometidas com a educação das crianças de 0 a 6 anos. Pelo caráter de fórum, seu funcionamento se dá através da mobilização de educadores, pesquisadores e estudantes, bem como de suas instituições que apoiam e viabilizam a articulação desse movimento.

Além das reuniões periódicas, onde são debatidos assuntos relacionados às Políticas Públicas para a Educação Infantil, tendo como debatedores representantes do Ministério da Educação, do Ministério Público, de Conselhos de Educação, de entidades como UNDIME, UNCME, ou ainda pesquisadores voltados para as questões da educação e infância. O Fórum

também tem assumido um papel articulador e proponente de ações junto ao Conselho Estadual de Educação, à Assembleia Legislativa –ALERJ, ao Governo do Estado e Governos Municipais.

Nos últimos anos, o *Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro*, juntamente com os Fóruns dos estados de Minas Gerais, São Paulo, Ceará, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul e outros formaram o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB, o qual teve papel fundamental na inclusão das creches no Projeto de Lei para o FUNDEB.

Muitas conquistas tem havido quanto à garantia de direito à educação para as crianças de 0 a 6 anos de idade! Hoje, a sociedade brasileira dispõe de um conjunto de experiências, pesquisas, leis e documentos oficiais que representam um avanço em termos de educação de qualidade. Entretanto, tais conquistas precisam ser democratizadas, garantindo acesso a todas as crianças.

O *Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro* enfatiza que compete ao **Governo do Estado oferecer cooperação técnica e financeira aos municípios, devendo ainda exercer ação supletiva e redistributiva junto a estes**, de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino (incluindo a Educação Infantil que é a primeira etapa da Educação Básica), conforme ficou determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Além disso, também está definida na referida lei que é de competência direta do Estado a **formação de profissionais da educação**, em nível médio e superior.

Diante do exposto, os integrantes do *Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro*, com o objetivo de estabelecer um espaço de interlocução entre os diversos segmentos da sociedade civil que atuam na área da Educação Infantil e o Governo do Estado, manifestam intenção de retomar o diálogo iniciado com o Governo do Estado, quando em 11 de dezembro de 1998, se fez um encontro com a presença do então futuro Secretário de Educação, prof. Hésio Cordeiro, e a então recém-eleita vice-governadora, Benedita da Silva. Infelizmente, as intenções expressas pouco se concretizaram e nesses últimos oito anos o Governo do Estado esteve ausente no que se refere à Educação Infantil fluminense.

Mais uma vez, o *Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro* propõe a criação de um espaço de interlocução que se concretiza via algumas ações, como:

- debater as questões pertinentes à Educação Infantil, de forma consequente, a fim de estabelecer uma relação mais próxima entre o Estado e as municipalidades;



- ❑ colaborar no sentido de fornecer e/ou agilizar o acesso a informações pertinentes à área de Educação Infantil (junto aos municípios e outras entidades não-governamentais);
- ❑ contribuir no debate e busca de soluções para o enfrentamento das dificuldades e desafios postos pela realidade atual;
- ❑ atuar como veículo de reivindicações dos educadores (trabalhadores e pesquisadores) da Educação Infantil junto às instâncias de poder.

Reafirma-se também no presente documento, a necessidade do enfrentamento de algumas questões amadurecidas em nossos debates, entendidas como fundamentais para a consolidação de uma política de Educação Infantil do Estado, capaz de proporcionar atendimento às demandas da população, quantitativa e qualitativamente. Para tanto, é preciso investir e implementar ações, tendo como princípio o reconhecimento da criança como cidadã e sujeito de direitos (Constituição Federal, ECA, LDB/96), no sentido de garantir:

1. O caráter educacional da Educação Infantil. A melhoria da qualidade da Educação Infantil requer a implementação de ações sistemáticas, garantindo que todas as relações construídas no interior da creche e da pré-escola sejam educativas, respeitando a legislação vigente e as orientações postas em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais, as Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil, Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e os Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil. Disto decorre a necessidade de que as creches e pré-escolas norteiem seu trabalho numa proposta pedagógica fundamentada na concepção de criança e de educação infantil e nos conhecimentos acumulados sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem na primeira etapa da vida humana.
2. Integração vertical das políticas. A integração das três esferas do governo (federal, estadual e municipal) em relação à política de Educação Infantil só pode ser feita com o direcionamento claro para a municipalização, sem que os governos federal e estadual deixem de assumir suas respectivas responsabilidades. Ao governo estadual cabe uma maior aproximação com os municípios, universidades e organizações não-governamentais, visando ofertar apoio técnico e financeiro aos municípios, respeitando e resguardando a autonomia de cada esfera.

3. Integração horizontal das políticas. Esta deve articular as propostas para educação juntamente às de saúde, assistência, e direitos da criança, de forma que cada uma das ações seja desenvolvida pelos órgãos e profissionais, bem como nos espaços competentes. Particularmente, em relação à Educação Infantil, que legalmente está vinculada aos direitos da família, do trabalhador e da criança, deve-se ter especial atenção para que o atendimento em creches e pré-escolas seja concebido como parte integrante do sistema de ensino.
4. Financiamento da Educação Infantil. Entendido como um instrumento de política pública, o financiamento deve estar subordinado a objetivos politicamente definidos. Cabe ao governo do Estado destinar recursos para as políticas voltadas à Educação Infantil, buscando mover ações junto ao governo Federal para a efetiva implantação do FUNDEB.
5. Formação e valorização do profissional de Educação Infantil. A formação do profissional das creches e pré-escolas deve estar baseada na concepção da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Deve buscar a superação da dicotomia educação/assistência, levando em conta o duplo objetivo da Educação Infantil de cuidar-educar. A formação deve ser entendida como direito do profissional, o que implica a indissociabilidade entre formação e profissionalização, tanto em termos de avanço na escolaridade, quanto no que se refere à progressão na carreira. Nesse ponto, entendido como crucial para efetiva melhoria de qualidade do atendimento educacional, deve-se levar em conta os documentos oficiais do MEC e CNE, os quais situam o profissional da Educação Infantil na carreira do magistério e criam maiores exigências quanto à formação, em nível médio ou superior. É necessário enfrentar ainda o desafio de reverter o quadro de professores leigos atuando nas instituições, contando com propostas como a do governo federal, o Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil – Proinfantil.

## Anexo I- Carta convite para participar das reuniões do Fórum -2011



FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – FPEI/RJ



### CONVITE

O Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro convida para sua **Assembléia a ser realizada no dia 05 de julho de 2011 no Auditório do Sinpro-Rio**, Rua Pedro Lessa, 35 - 2º. andar, Cinelândia (próximo ao metrô).

Na ocasião abordaremos dois temas, sendo:

**Tema 1 – “Creches Federais: Novas Legislações”**

- ▶ Sílvia Lacouth – Diretora da Creche Fiocruz
- ▶ Representante da UFF
- ▶ Representante da UFRJ

**Tema 2 - “Experiência da Rede Comunitária de Formação e Estágio da Baixada Fluminense”**

- ▶ **Ana Cláudia da Silva Mota**, Coordenadora do Centro Integrado de Desenvolvimento Infante-Juvenil - Cidi (Nova Iguaçu) e integrante da Comissão Executiva da RCFE.
- ▶ **Adriana Conceição Silva**, Coordenadora Pedagógica do Centro Comunitário Nossa Senhora das Graças (Duque de Caxias) e integrante da Comissão Executiva da RCFE.

**Mediação:** Rosângela Ângelo – Campo/Colegiado do FEIP-RJ

Até lá!

Rio de Janeiro, 28 de junho de 2011.

**Coordenação Colegiada do Fórum/RJ**

## Anexo J- Carta convite para participar das reuniões do Fórum- 2012



FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – FPEI/RJ



### CONVITE

O **Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro – FPEI/RJ**, constituído em setembro de 1996, é uma estratégia de trabalho pautada na articulação de instituições públicas, organizações não governamentais, professores, estudantes, pesquisadores, sindicalistas e educadores em geral preocupados em discutir e incidir na política de educação do nosso País, em especial nas questões pertinentes à Educação Infantil.

O Colegiado do FPEI/RJ, cumprindo seu compromisso de debater questões pertinentes à Educação Infantil, convida para **Assembleia de 04 de dezembro de 2012, às 14h, no Sinpro- Rua Pedro Lessa, 35 – 2º andar – Centro (Próximo à Cinelândia).**

Nesta tarde abordaremos os seguintes assuntos:

- **A Primeira Infância e as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil**  
Profº Aristeo Leite – PUC-Rio e UERJ
- **Carta Aberta aos municípios do RJ (Apresentação e aprovação)**
- **Avaliação do ano de 2012 e planejamento 2013**

Aguardamos a presença de todos!

Rio de Janeiro, 28 de novembro de 2012.

## Anexo K- Carta convite para participar das reuniões do Fórum - 2013



FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – FPEI/RJ



### CONVITE

---

O Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro convida para sua **Assembleia a ser realizada no dia 07 de maio de 2013 no Auditório do Sinpro-Rio**, Rua Pedro Lessa, 35 - 2º. andar, às **14 horas**, Cinelândia (próximo ao metrô).

Na ocasião estaremos discutindo:

↓ **Tema 1: Conveniamento na Educação Infantil**

- ❖ O Fundeb e as instituições conveniadas da Educação Infantil no estado do Rio de Janeiro (Edson Cordeiro dos Santos, Professor, membro da ONG Solidariedade França-Brasil, Mestrando em Educação pela Unirio).
- ❖ Realidade/experiências em alguns Municípios.
- ❖ Perspectivas e Mobilização.

↓ **Tema 2: Contribuição das discussões nas assembleias do Fórum**

↓ **Informes**

Até lá!

Rio de Janeiro, 30 de abril de 2013.

Coordenação Colegiada do FPEI/RJ

## **Anexo L - Manifesto em defesa das Creches Comunitárias da Baixada Fluminense**

### **Manifesto em Defesa das Creches Comunitárias da Baixada Fluminense.**

Neste momento, em que nos alegramos com a queda dos índices de mortalidade infantil e o crescimento da renda das famílias brasileiras, o Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro vem chamar a atenção para situação de penúria das creches comunitárias da região metropolitana do Rio de Janeiro, em especial, as da Baixada Fluminense.

Desde 1988, a educação infantil foi assumida legalmente como direito das crianças e dever do Estado, sendo as prefeituras municipais as responsáveis pelo atendimento em creches e pré-escolas. De acordo com a LDB (1996), é nestes espaços institucionais que as crianças percorrem a primeira etapa da educação básica.

Por força da luta de movimentos sociais comprometidos com os direitos da infância, nos últimos anos, cresceu significativamente o acesso à pré-escola. De acordo com os resultados do Censo Demográfico de 2010, no Brasil, cerca de 80% das crianças de 4 e 5 anos de idade estavam matriculadas numa pré-escola. Entretanto, esta não é a realidade das menores: entre as que têm entre 0 e 3 anos de idade, apenas 23,5% freqüentavam uma creche.

Mas, se a desigualdade de acesso às creches é uma questão grave no Brasil, a situação é ainda pior na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, onde se concentra 72,5% da população do estado: aqui, em 2010, apenas 11,0% das crianças entre 0 e 3 anos de idade freqüentavam uma instituição pública de educação infantil.

É importante que esclarecer que, na maioria dos 17 municípios que compõem esta região, o atendimento é, historicamente, realizado por instituições comunitárias que nasceram para cumprir o papel que os poderes públicos não cumprem. Entretanto, muita coisa mudou, desde que, em plena ditadura militar, mulheres das classes populares criaram as primeiras creches, com o objetivo de proteger as crianças da fome e da barbárie. Hoje, temos uma legislação avançada e diretrizes curriculares nacionais que, dos pontos de vista político e conceitual, definem as responsabilidades do poder público em relação à educação infantil e afirmam as crianças como pessoas singulares, que tem

seu próprio modo de perceber e de intervir na realidade, que são seres da cultura e simultaneamente da natureza, sujeitos de direito, mas também sujeitos corporais, afetivos, brincantes, inteligentes, criativos.

Este manifesto quer sensibilizar as autoridades dos municípios da Baixada Fluminense no sentido de que assumam suas responsabilidades, comprometendo-se com o direito das crianças ao atendimento em creches. Isto significa ampliar o número de vagas nas redes públicas, que atualmente atende a apenas 5,68% das crianças de 0 a 3 anos e 46,34% das crianças de 4 e 5 anos. Mas significa também assegurar o atendimento que hoje é prestado pelas instituições comunitárias conveniadas!

Desde meados de 2011, o repasse de recursos das prefeituras para estas instituições vem se dando de forma irregular. Devido à morosidade no processo de renovação dos convênios, algumas das instituições já fecharam as portas. Outras, resistindo bravamente, vêm apelando à generosidade e compromisso das famílias e dos comerciantes locais, no sentido de assegurar a alimentação diária.

Chamamos a atenção das autoridades para o fato de que, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e também da Constituição Brasileira, o atendimento às crianças é prioridade absoluta. Se é dever assegurar bem-estar às crianças, é preciso que os órgãos de administração municipal sejam ágeis na reavaliação dos convênios (que são celebrados de janeiro à dezembro); e que as prefeituras não cancelem a distribuição da merenda nos períodos de renovação, pois recebem recursos do governo federal para alimentar crianças que constam do Censo Escolar do Ministério da Educação.

Se as crianças são a espécie que se renova sobre a Terra, em tempos de Rio+20, não basta preparar os estádios, as ruas, os monumentos. É preciso educar e cuidar de meninos e meninas, assegurando creches que as acolham em suas necessidades corporais, emocionais, cognitivas, espirituais, sociais, ambientais.

Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro  
Maio de 2012

## Anexo M - Carta aberta do Movimento de Luta por Creches ao Presidente Lula, à D. Marisa e à Nação Brasileira, fevereiro de 2007



Carta Aberta do Movimento de Luta por Creches

### Ao Presidente Lula, à D. Marisa e à Nação Brasileira

Nós, mulheres educadoras da Rede de Educação Infantil Comunitária da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, pedimos cinco minutos de sua atenção para a situação de milhões de crianças entre 0 e 6 anos que hoje estão matriculadas em creches e pré-escolas comunitárias e beneficentes deste imenso país.

Em nossos municípios, como na maioria dos centros urbanos brasileiros, é cada vez mais comum encontramos crianças de 3, 4 e 5 anos trabalhando e zanzando pelas ruas! Mas a atenção da sociedade só se volta para elas quando já estão maiores, quando já são capazes de ameaçar! Então, os jornais e a TV falam dos meninos e meninas que estão nas ruas como se já tivessem nascido ali, brotado do asfalto! Esquecem de lembrar que essas crianças já tiveram 3 meses, 3 anos. E estão hoje nas ruas por serem filhos de políticas econômicas que concentram a renda; filhos da fome, da miséria física e espiritual de seus pais e da sociedade em que vivem. Os meios de comunicação falam dos adolescentes de rua como se tivessem nascido grandes... Mas, é bom perguntar: quem cuidou dos bebês que têm, hoje, 13, 15, 18 anos?

De acordo com o artigo 227 da Constituição Brasileira "É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito à vida, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los à salvo de toda forma de negligência, violência, crueldade e opressão".

É em nome deste preceito constitucional que nos dirigimos à nação brasileira, em especial ao presidente Lula e à sua esposa, D. Marisa, assim como aos congressistas e governantes estaduais e municipais.

Somos mulheres educadoras! Desde finais da década de 70, assumimos a responsabilidade de cuidar de crianças pequenas, cujas mães, moradoras dos bairros mais pobres da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ), se lançavam ao mercado de trabalho. Com o objetivo primeiro de tirar as crianças da fome, do abandono, da falta de higiene e saúde - nos mobilizamos, conquistamos e organizamos espaços destinados a acolhê-las: uma casa, um barraco, um salão da igreja ou da associação de moradores. Pouco a pouco, o compromisso com as crianças nos levou aos bancos escolares, ao curso normal, e até mesmo à universidade, buscando uma formação que nos torne capazes de contribuir para o seu desenvolvimento integral.



Hoje sabemos que esta não foi uma iniciativa isolada; que não apenas no Rio de Janeiro, mas também em Recife, em Salvador, São Luís, Fortaleza, Natal, Belo Horizonte, Belém, Porto Alegre, ou, mesmo em cidades menores, foram surgindo, Brasil afora, milhares de creches e pré-escolas comunitárias. Um número indefinido destas instituições conseguiu firmar convênios com organizações governamentais e não-governamentais, mas são muitas as que asseguram a sua sobrevivência graças à garra de seus educadores, à solidariedade de pequenos comerciantes locais e ao apoio de moradores das comunidades. Para se ter idéia da situação, em 2001, estas instituições atendiam a mais da metade das crianças brasileiras de 0 a 3 anos que freqüentam creches no Brasil.

Por esta razão, pelo fato de prestarem serviços à população mais pobre do país, afirmamos que as creches comunitárias **são instituições públicas-não estatais!** Elas se anteciparam aos governos municipais e estaduais no cumprimento do dever de assegurar o acesso a educação infantil onde não havia equipamentos estatais. Entretanto, caso o Congresso Nacional aprove a Medida Provisória nº 339, as crianças matriculadas nestas **instituições comunitárias e beneficentes não terão acesso aos recursos do fundeb** e continuarão seguindo como peças da economia informal, invisíveis para o poder público.

Se a Constituição Federal e a LDB afirmam o direito destas instituições aos recursos públicos; se o Brasil é um país de todos, como afirmam o nosso Presidente, então por que as crianças matriculadas em creches e pré-escolas comunitárias e beneficentes não terão direito aos recursos do FUNDEB?

O argumento que fundamentou o Artigo 8 da Medida Provisória nº 339 é o de que o repasse de recursos tem se constituído como mecanismo de evasão de verbas públicas para setores privados. A nossa resposta a este argumento é a de que **“público”** não é sinônimo de **“estatal”!** Num país em que o Estado, historicamente, trabalhou a serviço do privado, a questão da evasão de recursos não pode ser resolvida através de simples corte, mas **pelo estabelecimento de critérios que assegurem transparência ao repasse e inaugurem novas relações entre estado e sociedade.**

Sr Presidente, D. Marisa, Srs congressistas e governantes estaduais e municipais, cidadãos e cidadãos brasileiros! Nosso Movimento de Luta por Creche alimenta o sonho de que a lei maior de nosso país seja respeitada. Isto é, que independentemente de classe social, etnia, cultura ou gênero, todas as crianças gozem do direito de acesso a educação infantil; que todas as crianças sejam dignamente, carinhosamente, respeitosamente cuidadas e educadas, independentemente da natureza da instituição, entidade, ou grupo que realize e/ou assuma a responsabilidade do atendimento.

Sem os recursos do FUNDEB, sem o apoio pedagógico e financeiro das Secretarias Municipais de Educação é **impossível que** creches comunitárias assegurem um serviço de qualidade para as crianças cujas famílias vêm sendo historicamente excluídas dos direitos mais elementares de cidadania.

**QUEREMOS ACESSO AOS RECURSOS PÚBLICOS! QUEREMOS TRANSPARÊNCIA NOS MECANISMOS DE REPASSE.** Não às políticas conservadoras, clientelistas e eleitoreiras que visam transformar as iniciativas populares em programas educacionais de baixo custo; programas que ampliam o atendimento, mas não asseguram qualidade; que, em realidade, isentam o Estado e penalizam a parcela mais pobre da sociedade! Basta de convênios indignos, que alimentam com migalhas a sobrevivência das nossas creches. Queremos para elas os recursos do FUNDEB! Queremos ser incluídas nos processos de elaboração e definição de políticas públicas voltadas para a Educação e a Assistência às crianças pequenas em nosso país. Nesse sentido:

- pedimos aos congressistas a revisão do Art. 8 da Medida Provisória nº 339 de 28/12/06; com base nos art 213 da Constituição e o art. 77 da LDB, que asseguram repasse de verbas para instituições comunitárias.
- pedimos ao Presidente Lula e à sua esposa, D. Marisa, que, pessoalmente, interfiram neste processo.
- Solicitamos ao MEC, em especial à Coordenação de Educação Infantil, que convoque um amplo seminário voltado para o debate de experiências de conveniamento e para a discussão de critérios de financiamento e repasse de recursos; solicitamos, ainda, que inclua as instituições públicas-não estatais em programas educacionais do MEC.

Finalmente, pedimos à instituições, entidades e movimentos sociais, assim como à cidadãos e cidadãs de boa vontade, que assinem esta carta através do ..... (em processo de construção)

Rio de Janeiro, fevereiro de 2007.

**MOVIMENTO DE LUTA POR CRECHE**

Contato: [crechelutacomunica@yahoo.com.br](mailto:crechelutacomunica@yahoo.com.br)

Participam e/ou apoiam este movimento:

Rede de Educação Infantil Comunitária – Núcleo de Creches e Pre-escolas Comunitárias da Baixada Fluminense – Art-Creche (Articulação de creches de São Gonçalo) – Solidariedade França Brasil - Campo (Centro de Assessoria ao Mov. Popular) – Fundação Fé e Alegria – Instituto Idéias - OMEP – ASPA (Ação Social Pe. Anchieta) – CECIP (Centro de Criação de Imagem Popular) – Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro – Movimento Interfóruns de educação Infantil do Brasil

**“Se o Brasil é um país de todos, nós também temos direito !!! Creches Comunitárias no FUNDEB.”**

## Anexo N- Luta pelo FUNDEB “Mamãe, eu quero FUNDEB”- 2007



MOVIMENTO DE LUTA POR CRECHE  
 ABRE O CARNAVAL DE RUA  
 COM O BLOCO **"MAMÃE, EU QUERO FUNDEB"**.

Justamente neste momento de cotação pública, o Movimento de Luta por Creches (MLPC) pergunta ao país: quem cuida dos meninos que mataram João Hélio quando eles ainda eram bebês, quando tinham apenas 3, 4, 5 anos de idade? Mais do que de punição, nossas crianças necessitam de educação e de cuidados!

Na luta por uma educação pública e de qualidade para as nossas crianças e adolescentes, no próximo dia 16 de fevereiro de 2007, sexta-feira de carnaval, as creches e pré-escolas comunitárias da Região Metropolitana do Rio de Janeiro vão colocar na rua o bloco **"MAMÃE, EU QUERO FUNDEB"**.

Educadoras, mães, crianças, representantes de ONGs, de Universidades, do Fórum de Educação Infantil do Rio de Janeiro e do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), assim como parlamentares e simpatizantes, estarão conosco neste ato político-carnavalesco que acontecerá na próxima sexta-feira, dia 16/2, às 9 da manhã, na Cinelândia.

O bloco **"MAMÃE, EU QUERO FUNDEB"** chamará a atenção para a importância da inclusão das Creches Comunitárias no MP 339/06, que regulamenta o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), pois são estas instituições, sem fins lucrativos, que atendem a maior parte das crianças pequenas em nosso país. Entretanto, sem apoio pedagógico e financeiro do MEC e das Secretarias Municipais de Educação elas continuam como peças da economia informal, invisíveis para o poder público. É para reverter este quadro que faremos nosso protesto, junto com músicos-filhos dos blocos Cêa na Terra, Cordão do Beijação e ZooBloco.

No ato político-carnavalesco será lida uma carta aberta ao Presidente Lula, à Dona Maria e a Nação Brasileira!

LOCAL: Cinelândia, Rio de Janeiro/RJ

DATA: 16 de fevereiro de 2007, sexta-feira, 9 da manhã

## Anexo O- Carta Compromisso para os Candidatos à Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro e à Câmara dos Vereadores do Município do Rio de Janeiro - 2016



### **Carta Compromisso**

A Constituição Federal de 1988 determina o direito a educação das crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos, por meio do atendimento em creches e pré-escolas, como ação do Estado (artigos 208 e 211). O acesso e a qualidade da oferta da primeira etapa da Educação Básica é competência prioritária, mas não exclusiva dos municípios brasileiros.

A Educação Infantil, como dever de Estado, implica "assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação, entre outros, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão." (CF 1988, artigo 227).

Nesse sentido, o Fórum Permanente de Educação Infantil (FPEI) do Estado do Rio de Janeiro, fruto de uma articulação informal de educadores, entidades públicas e não governamentais interessados na primeira infância, propõe refletir políticas, discutir ações, fortalecer e sugerir caminhos para a Educação Infantil no Estado. Entre suas ações, encontram-se: lutar coletivamente e permanentemente pela efetivação dos direitos fundamentais das crianças de 0 (zero) a 6 (seis) \*1 anos assegurados por lei; compreender a Educação Infantil enquanto campo de conhecimento e de política pública intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução; colaborar no sentido de fornecer e/ou agilizar o acesso a informações pertinentes à área junto aos municípios e outras entidades não-governamentais; contribuir no debate e na busca de soluções para o enfrentamento das dificuldades e desafios postos pela realidade atual; atuar como veículo de reivindicações dos educadores (trabalhadores e pesquisadores) da Educação Infantil junto às instâncias de poder.

O Fórum Permanente de Educação Infantil integra o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil que junto aos 25 estados e o Distrito Federal que reúnem militantes e profissionais da primeira infância com o objetivo de pontuar e discutir questões conceituais, históricas, políticas, legais e de práticas que delineiam o fazer pedagógico das crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade no país e, nesse contexto, reafirmar a garantia do direito à Educação Infantil – Creche e Pré-Escola – pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada. Esses princípios se consolidam na luta histórica da Educação Infantil, que reconhecem as crianças como sujeitos de direitos.

Cabe destacar que, apesar do reconhecimento do cenário atual de crise econômica e política, defendemos e acreditamos que o enfrentamento ao momento histórico que passa o Estado brasileiro precisa ser feito sem ceder às tendências conservadoras. Reafirma-se o compromisso de promoção e garantia dos direitos humanos arduamente conquistados pelas lutas sociais e que têm importância fundamental no amadurecimento do processo democrático brasileiro.

Outrossim, insta mencionar que apesar dos avanços, aspectos como qualidade, financiamento, currículo, formação dos profissionais, ampliação das redes, da melhoria da

qualidade dos serviços, da efetiva integração aos sistemas de ensino, do direcionamento os recursos financeiros, da definição de normas para credenciamento e regularização do funcionamento dessas instituições, bem como da exigência de formação adequada de seus profissionais e do respectivo embasamento conceitual consistente, dentre outros, possuem relevância destacada na agenda prioritária da área e são desafios que comprometem a concretização da Educação Infantil em nosso país.

Nesta próxima eleição à Prefeitura do Município do Rio de Janeiro e à Câmara dos Vereadores do Município do Rio de Janeiro o FPEI solicita aos candidatos e candidatas assumirem um compromisso de manutenção de direitos já adquiridos da criança e dos professores, tais como:

- garantir a expansão de 0 (zero) a 3 (três) anos e atentar para a obrigatoriedade de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos. Essa expansão não poderá ser feita pela redução da oferta de 0 (zero) a 3 (três) e do tempo integral;
- fortalecer o atendimento educacional de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade;
- ofertar os espaços destinados à Educação Infantil com respeito aos parâmetros de qualidade previstos em vários documentos normativos e orientadores;
- manter a Educação Infantil na primeira etapa da Educação Básica;
- exigir o reconhecimento e adoção da data-corte de 31 de março para a matrículas na creche, na pré-escola e no primeiro ano do Ensino Fundamental, definida pelo Conselho Nacional de Educação, como delimitação legítima que considera uma concepção de criança e de infância engendradas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009);
- impedir cortes de orçamento da Educação, pois estes impactam diretamente nas políticas de expansão da oferta e da formação de profissionais de Educação Infantil, por meio de programas como o Proinfância e a Especialização em Docência na Educação Infantil;
- facilitar o atendimento intersetorial; assistência, saúde e parceiros da rede de proteção;
- promover a parceria da família com cada instituição de Educação Infantil de acordo com a legislação vigente;
- reafirmar no quadro de profissionais de Educação Infantil a presença de professores com formação em nível superior de Licenciatura em Pedagogia;
- garantir o tempo de 1/3 de planejamento, estudo e avaliação. A lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Federal Nº 9394/96 e o mesmo direito previsto na Lei do Piso, Lei Federal nº 11738/2008, em seu artigo 2º, parágrafo 4º.
- participação da família e da comunidade escolar na eleição do e da gestora escolar no âmbito da gestão democrática
- fortalecer a implementação dos aspectos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação – Plano Nacional de Educação – Base Nacional Curricular Comum.
- \*1 Adota-se este limite de idade, em defesa das crianças que completam seis anos após o dia 31 de março.

Rio, 20/09/2016.

Representantes do Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro



## Anexo P: Carta de Vitória

**ENCONTRO MIEIB REGIONAL  
SUDESTE  
24 E 25 DE AGOSTO  
2023**

**X ENCONTRO REGIONAL MIEIB SUDESTE**

**CARTA DE VITÓRIA**

Os fóruns de educação infantil da Região Sudeste reuniram-se na Universidade Federal do Espírito Santo, em Vitória-ES, nos dias 24 e 25 de agosto de 2023, para a realização do X Encontro do Movimento Interfóruns de Educação Infantil (MIEIB) da Região Sudeste. O evento contou com a participação de professoras/es da educação infantil, pesquisadoras/es, dirigentes e gestoras/es públicas/os, assim como de ativistas de diversos movimentos sociais que reafirmaram, dentre seus objetivos, a construção de uma agenda política para orientar as ações, de forma articulada, dos fóruns da Região Sudeste brasileira em defesa da educação infantil de qualidade socialmente referenciada.

Em um momento de reconstrução do estado democrático de direito, marcado pela retomada do diálogo na formulação e implementação de políticas para a educação infantil, por parte do Governo Federal, as/os participantes do X Encontro da Região Sudeste assumem o compromisso de atuar ativamente na reconstrução de agendas que visem a expansão de vagas e a garantia da qualidade na oferta da educação infantil – direito constitucional das crianças, desde bebês.

O evento teve como objetivo articular os fóruns da Região Sudeste e mobilizar todas/os envolvidas/os, num contexto de governo de frente ampla contra todas as formas de ataque que colocam em risco os direitos das crianças, das famílias e das/os professoras e demais profissionais da educação infantil.

Assim, os debates e reflexões construídos no evento visaram fortalecer e ampliar a articulação dos fóruns de educação infantil da Região Sudeste e reafirmar o direito dos bebês e das crianças pequenas à creche e pré-escola pública, gratuita, laica, inclusiva, antirracista, não sexista e de qualidade socialmente referenciada. Igualmente, buscou-se, ao longo do encontro, a formação política das/os participantes, contando com expressiva participação de integrantes dos Fóruns de Educação Infantil do Sudeste, considerando as discussões realizadas nas mesas temáticas e debates o que o MIEIB defende em sua Carta de Princípios:

- A garantia de acesso e permanência das crianças de 0 (zero) até 6 (seis) anos de idade em creches e pré-escolas integrantes dos sistemas públicos de educação;
- A expansão da oferta de atendimento nas redes públicas com equidade e compromisso aos padrões de qualidade na educação infantil;

## ENCONTRO MIEIB REGIONAL

# SUDESTE

24 E 25 DE AGOSTO

2023

- O reconhecimento do direito constitucional das crianças de 0 (zero) até 6 (seis) anos de idade, independentemente de raça, etnia, gênero, credo, nacionalidade, local de moradia, situação socioeconômica e cultural; ao atendimento em instituições de educação infantil públicas, gratuitas, laicas, inclusivas e de qualidade social;
- A garantia da educação especial como modalidade de ensino transversal desde a educação infantil e a oferta do atendimento educacional especializado em creches e pré-escolas, assegurando a construção de um sistema educacional inclusivo;
- O respeito e o compromisso com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009;
- A vinculação constitucional de recursos públicos exclusivamente para as instituições de educação infantil públicas, nos devidos termos, e sua aplicação, imprescindíveis ao bom funcionamento das instituições de educação infantil integradas aos sistemas de educação;
- A indissociabilidade entre cuidado e educação visando ao bem-estar e ao pleno desenvolvimento da criança, desde a mais tenra idade;
- A brincadeira como linguagem na qual as crianças, desde bebês, se apropriam da cultura e que, por isso, deve orientar as propostas educativas de creches e pré-escolas;
- A implementação de políticas públicas que visem à expansão e à melhoria da qualidade do atendimento em educação infantil das crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade, enquanto direito e princípio constitucional;
- A identificação da educação infantil enquanto campo educacional que exige atuação intersetorial e multidimensional na produção de conhecimento e formulação de políticas, em permanente construção;
- A defesa contra todas as formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão aos bebês e às crianças.

Os debates realizados ao longo do encontro evidenciaram que os fóruns de educação infantil da Região Sudeste se fortalecem frente ao desafio de interlocução com suas bases - professoras e demais profissionais, gestoras/es públicos de educação, famílias/responsáveis pelos bebês e crianças -, com movimentos populares, entidades, instâncias governamentais e outros sujeitos coletivos com vistas a ampliar a mobilização na efetivação das políticas públicas de educação infantil.

Desse modo, a militância dos fóruns de educação localizados na Região Sudeste, reunida no Encontro de Vitória - ES, deliberou em Assembleia as principais pautas de luta e de incidência política debatidas e firmadas durante as diferentes atividades que compuseram o

# ENCONTRO MIEIB REGIONAL

## SUDESTE

24 E 25 DE AGOSTO

2023

evento:

- Fortalecimento do diálogo com o governo federal, buscando efetiva participação dos Fóruns de Educação Infantil na formulação, no acompanhamento e na avaliação de políticas públicas comprometidas com a ampliação dos direitos das crianças de 0 a 6 anos a uma educação infantil de qualidade, tendo em vista a formulação do novo Plano Nacional de Educação - PNE, a Política Nacional de Avaliação da Educação Básica, Regulamentação do FUNDEB e do Custo Aluno Qualidade, que deverá contar com a participação efetiva de toda a comunidade educacional.
- Inclusão da educação infantil em projetos e programas do MEC atinentes à melhoria da qualidade do atendimento de bebês e crianças em creches e pré-escolas, inclusão e proposição de ações indutoras da melhoria das condições de trabalho de professoras e demais profissionais, em consonância com a Carta de Princípios do MIEIB, com vistas à garantia das especificidades e dos objetivos desta etapa da educação básica.
- Interlocução dos Fóruns de Educação Infantil nos processos de elaboração, implementação e monitoramento nos programas e ações em curso no MEC que envolvam a educação infantil (Compromisso Criança Alfabetizada; Conectividade, Tempo Integral e outros), com vistas a respeitar as concepções orientadoras da política de educação infantil brasileira, pactuadas nos documentos legais, não subordinando creches e pré-escolas à lógicas de outros níveis de ensino;
- Ampliação das experiências das crianças com as culturas do escrito, no âmbito das políticas públicas de leitura e escrita na educação infantil, considerando que a alfabetização não constitui objetivo da primeira etapa da educação básica;
- Monitoramento e avaliação das obras do Proinfância, revendo as suas especificações com vistas ao atendimento de bebês e crianças pequenas;
- Incidência nas audiências relativas aos Editais do PNLD para a educação infantil de pontos consonantes aos pressupostos da área, como a escolha de livros literários e observância naqueles que contrariam, como a utilização dos sistemas apostilados e do livro didático.
- Apoio aos movimentos e às lutas nos âmbitos federal, estadual e municipal, que visem o fortalecimento da democracia e a ampliação dos direitos dos bebês e das demais crianças da educação infantil de qualidade socialmente referenciada.

