

A experiência e trajetória de gestão de Vital Didonet junto ao Ministério da Educação (1974-1990): construindo caminhos para a educação da primeira infância brasileira¹

Vidal Didonet's management experience and trajectory in Ministry of Education (1974-1990): Building paths for early childhood education in Brazil

Alessandra Elizabeth Ferreira Gonçalves Prado²  0000-0002-9275-1201

Alessandra Arce Hai²  0000-0002-1679-6715

Resumo

Discute-se, a partir da historiografia da política educativa, a experiência e trajetória de gestão de Vital Didonet entre os anos 1970 e 1990, objetivando acompanhar a sua trajetória

¹ Artigo elaborado a partir da tese de A.E.F.G PRADO, intitulada "História da política de educação pré-escolar no Brasil de 1964 a 1993: entre o texto e o discurso". Universidade Federal de São Carlos, 2017.

² Universidade Federal de São Carlos, Departamento de Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rod. Washington Luís, s/n., 13565-905, São Carlos, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: A.E.F.G. PRADO. E-mail: <aefgprado@gmail.com>.

Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Como citar este artigo/How to cite this article

Prado, A.E.F.G.; Hai, A.A. A experiência e trajetória de gestão de Vital Didonet junto ao Ministério da Educação (1974-1990): construindo caminhos para a educação da primeira infância brasileira. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v.24, n.2, p.318-338, 2019. <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v24n2a4239>



político-educativa –, ou como se foi produzindo enquanto figura pública e intelectual na área da educação da primeira infância. Foram analisados documentos inexplorados e que se encontram nos arquivos da Coordenação de Educação Infantil no interior do Ministério da Educação. O recurso investigativo utilizado, partiu, portanto, da história da educação, enfatizando o âmbito da elaboração de políticas educativas e o acompanhamento da trajetória de Didonet junto à circulação de sujeitos nesse cenário. Esse conjunto analítico foi direcionado pela ótica nos momentos de “mudança” e/ou observável incremento nas ações governamentais, por meio de modificações na escrita de publicações oficiais do período e da área em questão ou nas maneiras de articulação com outros contextos, como o acadêmico, o da prática e do próprio âmbito público, considerando as instâncias de poder. Ainda que se note sua relevância como primeiro coordenador ao nível de Ministério da Educação, tem-se a raridade de pesquisas sobre a sua carreira e a trajetória da política educativa e/ou a história da Educação Infantil no período em discussão.

Palavras-chave: Educação pré-escolar. Experiências de gestão. Trajetórias de políticas públicas.

Abstract

Considering the historiography of educational policy, this article discusses Vidal Didonet's experience and trajectory in management from the 1970s to the 1990s, accompanying his political-educational path and focusing on how he constituted himself as a public and intellectual figure in the area of early childhood education. We analyzed unexplored documents belonging to the Coordination of Childhood Education archives. The analytical resource drew from history of education, emphasizing the development of public educational policies and looking at Didonet's trajectory next to the circulation of different subjects within this scenario. This analytical set was centered on moments of change and/or observable increase in government actions, be it in official publications in this period and area, or in its ways of articulation with other contexts, such as the academic, the practical, and the public sphere one, considering the different levels of power. Despite his importance in the area as the first Coordinator in the Ministry of Education, there is scarce research about his career and the trajectory of educational policy or the history of early childhood education in the period.

Keywords: Preschool education. Management experiences. Trajectories of public policies.

Introdução

O objetivo, neste texto, é acompanhar parte da trajetória político-educativa de Vital Didonet³, ou as maneiras pelas quais produziu-se enquanto figura pública e intelectual na área da educação para a primeira infância. Para o esforço analítico, vale-se das reflexões do historiador da educação Depaepe (2005, 2012) e das análises político-educativas de Ball (2006, 2012), os quais auxiliaram a acompanhar a trajetória de Didonet junto à circulação de sujeitos, permeando momentos de “mudança” (Taylor *et al.*, 1997; Rizvi; Lingard, 2010) e/ou observável incremento nas ações oficiais, por meio de modificações textuais ou nas maneiras de articular-se a outros contextos, tais como acadêmico, escolar/prática, movimentos sociais, entre as próprias instâncias de poder, dentre outros. Esse recurso analítico oportuniza-nos perceber o seu fazer administrativo diante da circulação de sujeitos ou grupos e os ajustes discursivos necessários (nos textos oficiais, de circulação interna, em seminários) em meio aos diferentes ambientes sociais.

Sobre a historicidade da política educativa, Ball (2006) alerta-nos para a limitação do pesquisador diante da abrangência com a qual se depara nesse tipo de estudo. Essas formas de análises interpretativas

³ Professor, licenciado em Filosofia e em Pedagogia, mestre em Educação, com especialização em Educação Infantil. Foi coordenador de educação pré-escolar no MEC, coordenador da Campanha Nacional Criança e Constituinte e consultor legislativo da Câmara dos Deputados. Atualmente, Didonet permanece influente e ativo na área da Educação Infantil.

compõem problemas teórico-metodológicos na reconstituição do passado educativo. Nesse entendimento, evitam fixar “marcos” às análises, a comparação entre o que supostamente se entende por certo (na comprovação de certezas). Assim, busca-se historicizar fatos ou trajetórias, quando se pretende clarear acontecimentos do passado, evitando, na medida do possível, a análise com os olhos do presente (presentismo). Essa forma de compreensão histórica é conhecida por pesquisadores brasileiros, como por exemplo, Miriam Warde, Clarice Nunes, Denice Catani, Diana Vidal, Vera Valdemarim, André Paulilo, e especificamente na área da Educação Infantil, Luciano M. de Faria Filho, Alessandra Arce Hai, os quais têm contribuído à discussão da pesquisa em História da Educação.

Da mesma forma, Depaepe (2005) atenta à visão limitada do pesquisador na recomposição da trajetória político-educativa do passado pela perspectiva do presente, este também em constante mudança. Por isso, o reconhecimento de que as transmutações temporais dificultam a compreensão do que de fato era dialogado, assim como o entendimento dos eventos, dos discursos, enfim, na apreensão histórica do jogo político.

Na conceitualização de “processo político” auxilia-nos em nossa análise (conforme acima exposto), pelo que é nomeado por Stephen Ball (2006) de “trajetória de políticas”, a qual contempla a abordagem do “ciclo de políticas”. O autor afirma ser impossível sugerir a existência de uma relação uniforme e direta entre os contextos político, social e acadêmico. Essa visão inclui a rejeição a “[...] uma só forma ou descrição linear de relações entre a definição de agendas políticas, produção do texto político e a sua implementação na prática” (Rizvi; Lingard, 2010, p.6).

Diante dessa compreensão, optou-se por acompanhar as ações empreendidas pela equipe gestora, liderada por Vital Didonet, da Coordenação de Educação Pré-Escolar (Coepre) no Ministério da Educação (MEC), em alguns eventos promulgados como inaugurais, considerando o princípio das ações dessa coordenadoria desde 1974, o que inclui os primeiros documentos oficiais publicados por essa entidade pública, e os momentos que impulsionaram modificações discursivas, vislumbrando, como dito, as ações administrativas relacionadas à primeira infância. Esses momentos expressam o que é conceituado na área da História da Política Educativa como “políticas da mudança” (Taylor *et al.*, 1997; Rizvi; Lingard, 2010), desnudando ao pesquisador parte desse múltiplo e relacional cenário (Ball, 2012).

Portanto, construímos a proposta geral no presente artigo, direcionando nossos esforços teórico-metodológicos, às ações preliminares, ou seja, intrínsecas às primeiras publicações oficiais, e conforme Ball (2012), a partir dessa etapa, direcionou-se o olhar às suas modificações discursivas e/ou textuais em relação a determinados âmbitos. Nesse sentido, mudanças podem acontecer nos contextos que contemplam o “ciclo de políticas”, a saber, o “terreno de influência”, o de “produção de texto”, o da “prática”, dos “resultados” ou de “estratégia política” (Ball, 2012).

O empreendimento humano é acompanhado por dois aspectos de acordo com Ball (2006): primeiro a “inventividade” (invenção ou serendipidade), considerada uma “descoberta” na ausência do óbvio; segundo aspecto pelos “improvisos”, vistos como ações que demandam soluções temporárias (*Ad hoc* ou *Ad Hocery*). Ball (2006) elucida que pode parecer confusa essa afirmação, porém, significados, representações e intérpretes-chave são diversos, diante da profusão de trajetórias por entre os âmbitos/espacos em disputa.

Nesse último aspecto (espacos em disputa), Ball (2006, 2012) esclarece que significações, objetivos e demandas são próprios de cada instituição ou organização social. Dentre eles, podemos citar órgãos governamentais, instituições escolares, âmbito acadêmico, movimentos sociais, organizações não governamentais (nacionais e internacionais). Por isso, são notadas mudanças discursivas nos textos governamentais, as quais refletem uma complexidade que transcende a própria narrativa. Pressões ou

influências sobre as ações do âmbito oficial não vêm somente de cima, uma vez que os seus efeitos (ou resultados) são complexos e diferenciam entre os contextos. Nessa interinidade, as próprias agendas políticas encontram-se articuladas aos propósitos do Estado, possuindo um tempo determinado, uma vez que há constante modificação de problemas, atores e interesses com o passar do tempo e por entre os espaços sociais.

É necessário abrir um parêntese e ressaltar que o terreno acadêmico é considerado nesse espaço, por sua notada influência nos movimentos discursivos e textuais da agência oficial referente às publicações para a primeira infância ao nível de MEC. Dentre os documentos localizados nos arquivos da Coedi, antiga Coepre, haviam textos acadêmicos sublinhados e com anotações feitas em suas margens. Nesse sentido, é possível observar o movimento desse artigo com alguns documentos oficiais publicados, em uma tentativa de explicar determinadas críticas.

Assim, seguindo a condução analítica acima mencionada, incluímos o trânsito de pessoas no cenário que contempla determinadas ações inaugurais e subsequentes no interior da Coepre (1974-1990), circunscritas à experiência e trajetória de gestão de Vital Didonet junto ao Ministério da Educação. Dentre os limites desse texto, justifica-se a escolha por centrar a análise no entorno da figura de Vital Didonet por meio de possíveis pistas sobre o seu início e sua sequência profissional durante longa e persistente carreira político-administrativa. Por esse caminho, a possibilidade de apreender modos de perceber, constituir e vivenciar a política educativa relacionando a primeira infância ao contexto político de maior influência e possíveis mudanças entre os anos de 1970 e início dos 1990.

Este percurso investigativo não se deu por acaso. Didonet foi o primeiro coordenador (sob a alçada do Ministério de Educação e Cultura, MEC)⁴, da Coordenação de Educação Pré-Escolar (Coepre), e acompanhou pessoalmente a inauguração das atividades desse órgão federal em 1975, o que incluiu o arranjo do grupo de trabalho sob sua gestão e a publicação dos primeiros documentos oficiais. Apesar de seu reconhecido protagonismo na área, ressalta-se a escassez de pesquisas historiográficas acerca de sua atuação política.

Para percorrer esse trajeto, trazemos dois tipos de documentos que fazem parte do *corpus* analítico de parte da pesquisa de doutorado em Educação (Prado, 2017). São apresentados assim, documentos já analisados e conhecidos na área (publicados e pertencentes ao domínio público), por exemplo: “Diagnóstico preliminar de Educação Pré-Escolar” de 1975, a coleção “Atendimento ao pré-escolar”, volumes 1 e 2 de 1977, o documento “Educação pré-escolar: uma nova perspectiva nacional”, de 1975, “Planos Setoriais” de 1976 e de 1980, “Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar” de 1979, dentre outros.

Quanto aos inexplorados em pesquisas da área e que constam nos arquivos da antiga Coepre, hoje nomeada Coordenação de Educação Infantil (Coedi) no interior do Ministério da Educação (MEC), apresenta-se o “Relatório 74” (único que consta em domínio público) e os documentos: “O DEF e a Educação Pré-Escolar” de 1979; “A Criança na Constituinte e nos Planos do Governo: documento síntese” (1986); o “Histórico da Campanha Criança e Constituinte” (1988); Relatórios de Encontros Nacionais e Regionais sobre o “Programa Municipal de Educação Pré-Escolar” (entre 1986 e 1989); “Informes” de circulação interna; Planos de Ação e/ou Diretrizes político-pedagógicas entre os anos de 1986 e 1989; os quais evidenciam algumas estratégias e ações da Coepre, no que se refere às demandas do MEC e às próprias necessidades da referida coordenadoria. Nesse sentido, compuseram uma proposta de releitura dos primeiros passos da educação (ao nível de MEC) de crianças pequenas no Brasil, ao

⁴ Entre os anos 1960 até o ano de 1985 o MEC foi nomeado Ministério da Educação e Cultura. Mantendo a sigla MEC, passa, a partir de 1985, à nomenclatura Ministério da Educação. Adotaremos a sigla MEC ao longo do texto.

ênfatisar a gestão de Vital Didonet e o trânsito de pessoas no cenário em que foram instauradas as primeiras ações oficiais.

Vital Didonet e a sua trajetória político-educativa por entre demandas, influências, pessoas e propostas

Didonet figurou entre os técnicos e coordenadores do MEC, convocados no início da década de 1990, para a realização de um balanço da educação desde a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDBEN) de 1971, com vistas à criação de uma nova legislação. A revista “Em Aberto”, publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), apresentou em 1992 os textos resultantes dessas análises. Do referido autor, o artigo intitulou-se “Balanço crítico da Educação pré-escolar nos anos 80 e perspectivas para a década de 90”. Em sua narrativa, três fenômenos marcariam a área da educação de crianças pequenas: (1) Expansão quantitativa; (2) Formulação de propostas pedagógicas para o trabalho com as crianças nos centros pré-escolares; (3) Reconhecimento do direito da criança à educação desde o nascimento.

Se podemos circundar as ações de Didonet e de seu grupo na política educativa do pré-escolar junto ao MEC, certamente o artifício de acompanhar os fenômenos acima assinalados fornece pistas do início de sua gestão e do traçar em estratégias administrativas. Os dois primeiros, a “expansão quantitativa” e a “formulação de propostas pedagógicas” para o trabalho com as crianças nos centros pré-escolares, coincidem com a “organização administrativa” (Didonet, 1992), que integra os atos inaugurais da Coepre.

A construção discursiva da Coepre perseguia o objetivo primordial de interesse do MEC: justificar a educação pré-escolar junto à resolução de problemas inerentes aos altos índices de repetência e de evasão ao nível de primeiro grau (nomeação à época do atual Ensino Fundamental).

Havia, então, uma necessidade posta. Elaborou-se uma espécie de ligação entre os enunciados da prioridade educativa nacional (o primeiro grau) à educação pré-escolar, intencionando, na etapa escolar anterior, a consolidação de sua utilidade no terreno de influência maior.

A ação primeira na área da educação pré-escolar, no âmbito do MEC, adveio textualmente do Conselho Federal de Educação (CFE) pela Indicação nº 45/1974, elaborada pela conselheira Eurides Brito da Silva. Na sequência, emitido pelo mesmo Conselho, o Parecer nº 2.018/74, registrado pelo relator Paulo Nathanael Pereira de Souza. Ambos documentos foram publicados na coletânea intitulada “Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar” (Brasil, 1979a).

É sabido, pela área acadêmica desde o início dos anos 1980, por pesquisadores que vivenciaram esse período, como Alceu Ravello Ferrari⁵, Fúlvia Rosemberg, Maria Machado Malta Campos, Sônia Kramer, dentre outros, que esses documentos são reconhecidos enquanto atos oficiais preambulares e que proporcionaram o início da Coepre no MEC, a qual atua até hoje, sob a denominação Coordenação de Educação Infantil (Coedi).

Em resumo, tais documentos originam o alinhamento proposto para o futuro da educação pré-escolar, apoiada na argumentação de uma política social vantajosa rumo ao sucesso do Ensino de Primeiro Grau – considerado prioritário à política pública educativa central. Além disso, a presença de indicações externas, segundo documento de divulgação interna “Histórico da Campanha Criança e Constituinte” (Brasil, 1988) em que órgãos internacionais como o Fundo das Nações Unidas para

⁵ O sobrenome correto de Ferrari é Ferraro, conforme sua busca no currículo do autor na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Todos os artigos da época publicados pelo autor, assim como nas citações, constam o sobrenome Ferrari.

a Infância (Unicef) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), proporcionavam a construção desses enunciados. Apoiavam-se também na experiência de outros países e nas pesquisas internacionais.

Essa fase ligou-se, portanto, a esses textos inaugurais, permitindo pensar o itinerário das políticas públicas que se desdobraram, acrescentando respaldo teórico e numérico às ações de Didonet. Assim, em 1975, há a inauguração da Coordenação de Educação Pré-Escolar (Coepre), registrando, naquele mesmo ano, dois documentos no âmbito da educação pré-escolar sob o selo do MEC: o “Diagnóstico preliminar da Educação Pré-Escolar no Brasil” (Brasil, 1975a), o qual chamaremos de “Diagnóstico”, como primeira publicação oficial, e o documento “Educação Pré-Escolar: uma nova perspectiva Nacional” (Brasil, 1975b).

Os dados numéricos exploraram, na primeira parte do “Diagnóstico”, a exposição do crescimento populacional em decorrência da urbanização desmedida, assim como a ampliação da natalidade das famílias que possuíam rendas mais baixas, e, conseqüentemente, da população pré-escolar.

Observa-se a conformação dos dados obtidos por órgãos de fundação pública, nivelando-os aos problemas recorrentes do primeiro grau, primordiais ao MEC. Dentre eles, podemos citar, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Anuário Estatístico do Brasil do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), assim como fontes de projetos de educação nutricional e assistência alimentar da Campanha Nacional de Alimentação Escolar no MEC e dados sobre o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN) pelo Ministério da Saúde, dentre outros correlatos (Brasil, 1975a). Esses órgãos denunciaram que os altos índices de repetência e de abandono nas primeiras séries do Ensino de Primeiro Grau estavam associados, então, a dois anos de atraso cognitivo que haviam sido “constatados” por parte de pesquisadores do período em crianças consideradas com as piores condições financeiras na sociedade brasileira.

Nesse sentido, argumentavam que esse problema poderia ser “compensado” pelos antecedentes educacionais das crianças, sob a justificativa da pré-escola primordial aos mais pobres, ou seja, em nível público de atendimento. Esses argumentos favoreceram a adoção do discurso em prol da “Educação Compensatória”, com o respaldo científico da Teoria da Privação Cultural.

Justamente para aquela faixa etária, foram utilizados os resultados obtidos por estudos tais como da área de Nutrição, elaborados por Nelson Chaves, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), e de Psicologia, por Ana Maria Poppovic, da Fundação Carlos Chagas (FCC). Os dados coletados assumiam e indicavam que as crianças consideradas com baixo nível socioeconômico dispunham, potencialmente, de dois anos de atraso na sua capacidade mental: encontravam-se, portanto, “culturalmente carenciadas”.

Para compreendermos o trânsito originário de pessoas nesse cenário inaugural da Coepre (organização administrativa, publicações), percorremos as trajetórias daqueles que estiveram no início do conjunto de documentos oficiais divulgados nos anos 1970. Assim, alcança-se os modos como Vital Didonet passou a circular naquele contexto e como foi se produzindo, simultaneamente, figura pública e detentor de conhecimentos intelectuais.

Na referida circulação de pessoas, menciona-se Paulo Nathanael Pereira de Souza, o qual tem histórico de longa data na área da educação e da gestão escolar (Legislações da Educação). No que tange a área da educação de crianças pequenas, pode ser considerado por seu destaque e influência. Sua aprovação à Indicação nº 45 de 1974, de Eurides Brito, certamente contribuiu para o estabelecimento do trabalho na área da educação pré-escolar no interior do órgão oficial da educação, o MEC.

Sob outro olhar, pode-se ponderar que esses documentos (indicação e parecer), quando percebidos em conjunto com a criação da Coepre, revelaram-se uma síntese daquilo que já havia sido pensado

ou seja, encontrava-se previamente em processo de elaboração. Desde quando as necessidades do pré-escolar foram apresentadas pelos Conselheiros, podemos perceber que Anna Bernardes Silveira da Rocha, Diretora do Departamento de Ensino Fundamental (DEF), foi uma das pessoas que mobilizou o projeto de inclusão da pré-escola no âmbito do Planejamento Educativo do MEC.

Dentro desse projeto, observa-se antes no texto que o “Diagnóstico” (Brasil, 1975a) traz, em sua primeira parte, dados numéricos para “validar” o discurso contido nos documentos do Conselho Federal de Educação (CFE), direcionados às crianças das classes sociais mais pobres, assim compondo o grupamento textual e discursivo para a organização administrativa intrínseca ao primeiro fenômeno descrito por Didonet (1992): a “expansão quantitativa”.

Já a segunda parte do texto em questão acompanha o segundo fenômeno – a “Formulação de Propostas Pedagógicas” –, igualmente incluído na etapa da organização administrativa. Seu conteúdo está contido no conjunto de publicações preparadas para a referida etapa escolar e foi utilizado nas ações formativas – conforme nomeado à época, na capacitação de professores (e/ou monitores) destinados ao trabalho com as crianças pequenas.

A substância, ou conteúdo geral do conjunto discursivo, ladeou as orientações do “II Plano Setorial de Educação e Cultura: PSEC” (Brasil, 1976), que cobria um período entre 1975 e 1979, e entendeu o aumento dos anseios e das exigências da população como um apelo à expansão do sistema educacional. Sendo assim, a educação foi considerada como tópico primordial, em cujas bases assentavam-se a mobilidade social, o progresso educativo e o desenvolvimento econômico (Brasil, 1976).

O II PSEC refere-se à pré-escola como “área marginal”, propondo a criação de mecanismos administrativos e a realização de um diagnóstico, no intuito de viabilizar apoio financeiro e técnico, tanto para pesquisas na área, quanto para o treinamento de recursos humanos via eventos pontuais. Já a identificação de formas pré-existentes de atendimento figura entre as indicações em prol da fala de inovação e de versatilidade frente à adaptação ao público alvo (Brasil, 1976).

Associados, então, nesse contexto ou quadro, além do “Diagnóstico” (Brasil, 1975a) estão “Educação Pré-Escolar: uma nova perspectiva nacional” (Brasil, 1975b) e a coleção em dois volumes, “Atendimento ao Pré-Escolar” (Brasil, 1977a, 1977b). Todos esses documentos se adequam às demandas do II PSEC, acima exposto, especialmente correspondendo desde o ponto de partida, o “Diagnóstico” de 1975 que é complementado pelos outros dois acima mencionados, compondo o quadro discursivo oficial e acrescentando a defesa de suas conceituações baseadas na Educação Compensatória. Conjuntura que contribuiu sobremaneira à adequação da Coepre junto aos objetivos e demandas do poder central (Governo e MEC). Nesse sentido, uma adequação textual proveitosa para cumprir seus próprios intentos e se fazer instituição necessária ao contexto educativo em geral.

A então Diretora do Departamento de Ensino Fundamental (DEF), Anna Bernardes da Silveira Rocha, introduz esse conjunto discursivo (referente às propostas pedagógicas oficiais específicas ao pré-escolar), em apresentação da segunda parte do “Diagnóstico”, relata,

[...] sinteticamente a atuação dos organismos públicos e das principais instituições privadas que desenvolvem programas de atendimento a crianças sócio-economicamente carentes. Os itens seguintes abordam temas genéricos de currículo, metodologia, recursos humanos e materiais (Brasil, 1975a, p.3).

A trajetória das primeiras ações do DEF ao nível de MEC (oficiais) e a circulação de pessoas no Departamento podem ser delineadas a partir das pistas fornecidas por dois documentos: o “Relatório 74” (Brasil, 1979b), assim como em outro, “Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da Educação Básica”

(Nunes; Corsino; Didonet, 2011). Em adição, esses documentos oferecem indícios correspondentes à elaboração dos passos preambulares – diretrizes e estratégias básicas –, acerca das propostas pedagógicas para o pré-escolar.

As atividades iniciais relatadas nos dois documentos principiaram-se em 1976 e trazem à evidência, em resumo, que o DEF se organizou em torno de quatro momentos. Os dois primeiros promoveram um encontro com diferentes setores, inicialmente com órgãos públicos relativos a saúde, educação, nutrição e previdência social; posteriormente, com especialistas em difusão de imagens no ensino. O terceiro marcou o planejamento e a difusão de diretrizes básicas para orientar um futuro Programa Nacional de Educação Pré-Escolar. O quarto momento caracterizou-se pela realização de ações conjugadas, a fim de organizar as diretrizes estabelecidas em prol do pré-escolar.

Os textos em referência destacam que, na quarta etapa, essas ações, conjugadas às diretrizes, compuseram a institucionalização da infraestrutura administrativa, para que se pudesse planejar, executar e avaliar a educação pré-escolar nas Secretarias de Educação das unidades federadas.

Outrossim, foi realizado o “I Treinamento para Multiplicadores” de Educação pré-escolar em Belo Horizonte, bem como outros cursos para capacitação, incluindo divulgações que estimulassem a educação artística como projeto pedagógico.

Houve, porém, uma reunião em 1974, ou seja, um acontecimento que antecede tanto as referidas ações, quanto a publicação (em 1975) do primeiro documento ao nível da Coepre, o Diagnóstico. Essa informação será analisada de modo mais detalhado a seguir.

Tal fato oferece-nos indicações acerca dos modos pelos quais constituíram-se as escolhas das questões pedagógicas, e também, especialmente, como se deu a movimentação de sujeitos nesse período inicial da Coepre.

Destarte, adentra-se a temática circunscrita ao trânsito de indivíduos e sua tessitura, que abarca a relação entre os terrenos da política educativa e do acadêmico. Para tanto, destaca-se, em princípio, o evento acima mencionado, que foi sediado nas instalações do MEC em Brasília, no ano de 1974. Em seguida, outro, realizado em julho de 1975 no Rio de Janeiro, conforme registrado pelo *Jornal do Brasil*.

O acesso de pesquisadores nesse processo político preliminar foi registrado no “Relatório 74” (Brasil, 1979b). De acordo com esse documento, a designação dos pesquisadores participantes se deveu às suas experiências educativas. Além de considerados especialistas de renome nacional, eram, igualmente, atuantes em pesquisas relacionadas ao desenvolvimento infantil. Ofereciam, inclusive, a possibilidade de atendimento diversificado (e flexibilidade no discurso) ao pré-escolar, posto que baseados na nomeada Educação Compensatória e na Teoria da Privação Cultural, permitiam uma espécie de “guarda-chuva” teórico o qual abrigaria, segundo Didonet (1977), conteúdos e métodos flexíveis e adaptados, podendo aproveitar materiais como sucatas, espaços “ociosos” (em igrejas, salões, paróquias, obras sociais) ou experiências pré-existentes como parte de estratégias “economicamente” viáveis às exigências governamentais. Além disso, a variedade de órgãos que historicamente lidam com essa etapa educativa, e, especificamente no período em questão, conforme menciona o “Diagnóstico” (Brasil, 1975a), a saber: o Ministério da Saúde, da Educação e da Previdência e Assistência Social.

Nesse tocante, os autores convocados para a reunião traziam experiência prévia e reconhecimento no trabalho (uns em educação outros também em saúde e nutrição), sendo que por todos esses atributos, estiveram presentes naquela que consta no “Relatório 74” como a primeira reunião do Departamento de Ensino Fundamental (DEF) para desenvolver estudos e definir “diretrizes e bases para a educação pré-escolar” (Brasil, 1979b, p. 67). Nota-se que, apesar da leitura dos dois documentos (Brasil, 1979b) e

(Nunes; Corsino; Didonet, 2011) fornecerem pistas para a nossa descrição das primeiras ações oficiais emanadas do MEC, é interessante evidenciar que o evento – com os professores experientes na área –, não foi descrito (ou foi ocultado?) no documento de 2011.

Esses professores foram: Nelson Chaves, do setor de nutrição da Universidade Federal de Pernambuco, Yaro Gandra, do setor de ciências médicas da Universidade de São Paulo, Nazira Abi Saber, diretora de escola na cidade de Belo Horizonte, Heloisa Marinho, pesquisadora e formadora do Instituto de Educação do Rio de Janeiro e Theodolindo Cerdeira, professor da Universidade de Brasília.

Essa informação é relevante, pois esses pesquisadores circularam no DEF, a fim de trazerem suas contribuições ao que seria ou não adequado à educação pré-escolar diante das propostas desenhadas no terreno de influência maior da educação brasileira, o MEC.

No entanto, Nazira Abi Saber e Theodolindo Cerdeira não foram vistos no texto e/ou conjunto discursivo desta etapa considerada inicial para a pré-escola no MEC. Já Heloisa Marinho, de renome nacional em pesquisas e experiência formativa na área da primeira infância, foi discretamente incluída nas referências do primeiro volume da Coleção, "Atendimento ao Pré-Escolar" de 1977. Em contrapartida, as experiências com crianças e as propostas de trabalho desenvolvidas por Nelson Chaves e Yaro Gandra são identificadas nos documentos como uma espécie de "modelo" adequado ao discurso da Educação Compensatória.

Pode-se observar que há um emudecimento de Heloisa Marinho e de suas pesquisas. Conforme acima exposto, Marinho é uma autora respeitada na área, como professora, formadora e pesquisadora, desde o seu tempo até hoje. Grupos de pesquisa, como os de Aristeu Leite Filho e Alessandra Arce Hai, por exemplo, vêm ressaltando a envergadura de seu trabalho.

Segundo Orlandi (2007, p.23), essa atitude não é vazia, quer dizer, sem história. "É o silêncio significante", com relevância própria e não um mero complemento de linguagem: "[...] a linguagem, onde estão as palavras, onde está a significação: estão onde estão os sujeitos e os sentidos, e mudam de lugar e transitam todo o tempo" (Orlandi, 2007, p.165).

Naquela narrativa, portanto, não houve espaço para a defesa discursiva da Escola Nova, campo desenvolvido anteriormente e no qual Marinho possuía reconhecimento. Não foi por sua prática pedagógica outrora defendida, mas pela necessidade de "exclusão" dos alicerces de sua fala, que passou a ser instituída no lugar representativo do "velho". Orlandi define a questão, relativa à análise do discurso, como um programa de leitura particular: "[...] a que vê em todo texto a presença de outro texto necessariamente excluído, mas que o constitui" (Orlandi, 2007, p.174), tendo assim como pano de fundo a existência do funcionamento do silêncio.

A escolha eleita aos moldes oficiais, a mais adequada ao momento, como já se afirmou foi pela Educação Compensatória, que permitia flexibilidade discursiva. No caso de Heloisa Marinho, há a consulta à sua autoridade como pesquisadora, mas percebemos sua participação em segundo plano, ao considerarmos o texto do primeiro aparato oficial publicado, posto que a autora trazia em si a figura de um modelo "antigo" de educação. Ainda assim, Marinho continuou a circular em seminários ou encontros de pesquisas do MEC, como o "I Congresso de Educação Pré-Escolar", de 1975.

O evento foi registrado, no mesmo ano, pelo Jornal do Brasil. Foi coordenado pela Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (OMEP) e sediado no Rio de Janeiro entre os dias 20 e 26 de julho de 1975. O periódico assinalou as participações de Heloisa Marinho e de Anna Bernardes, Diretora do Conselho Federal de Educação (CFE). Coube à primeira uma palestra com apresentação e debate do tema Desenvolvimento da Comunicação na 1ª infância. Já para a segunda, a conferência de abertura do

evento. Outras palestras sucederam-se no evento, envolvendo os temas Arte e a Criança; Criatividade; Teoria de Piaget.

Redigida por Beatriz Bonfim em 1975, a reportagem “A descoberta da Pré-Escola”, publicada no Jornal do Brasil (Bonfim, 1975), utilizou como chamada a frase de Laura Jacobina, então presidente da OMEP naquele período. Essa matéria, entre outras informações do evento, cobriram uma página inteira da publicação.

Além destas, outras notícias enfatizaram determinadas ações do MEC por meio da transcrição de uma entrevista concedida por Anna Bernardes ao Jornal, um texto produzido pelo DEF nomeado “O susto do pré-escolar” e o “Relato de uma Experiência Paulista”.

Entre ausências e presenças no discurso político-educativo, apura-se que alguns participantes da primeira reunião com os “especialistas” em educação, em 1974 no CFE, compareceram ao congresso (mesmo que de forma textual), como por exemplo a alusão a Yaro Gandra como modelar às propostas de atendimento incluídas na ideia de Educação Compensatória tal como defendida pelo Governo Federal. Um dos textos contidos na página do jornal apresenta os Centros de Atendimento ao Pré-Escolar (Ceape), idealizados por Gandra e que estavam em pleno funcionamento na cidade de São Paulo desde 1971 (Brasil, 1975a).

Em meio às intensas críticas à educação compensatória naquele período histórico, algumas pessoas, como o já mencionado Paulo Nathanael de Souza, requeriam para si uma espécie de pioneirismo no conhecimento dessa abordagem, desde o início de 1970. Para asseverar tal informação, pode-se mencionar o “Plano de Educação Infantil” (Planedi), em cuja escrita reporta a influência de Souza, quando secretário da educação do município de São Paulo no início da década de 1970, junto à abordagem da “programação compensatória” na cidade de São Paulo (Prefeitura de São Paulo, 1976).

Importante salientar que a Educação Compensatória é reconhecida desde aquele período como oriunda do Programa norte-americano *Head Start*. Ressalta-se que há necessidade de estudos mais aprofundados sobre a questão de como esse Programa veio a ser relevante na área da primeira infância na década de 1970, ou seja, quando, como, porquê e quem esteve envolvido na sua viagem ao Brasil⁶.

Outra presença inaugural e adequada ao discurso oficial foi Ana Maria Poppovic. Apresentada por Anna Bernardes em sua entrevista ao Jornal do Brasil em 1975, a reportagem evidencia que o conhecimento deveria partir do “problema” da criança, devido ao estado de carência e privação cultural dos mais pobres. Bernardes traz informações de que Poppovic e suas pesquisas na área da psicologia auxiliaram na comprovação do prejuízo no desempenho escolar dessas crianças, confirmando também que haveria dois anos de atraso quando comparadas com as crianças em melhores condições financeiras (Prado, 2017).

Além disso, Poppovic, Chaves e Gandra também tiveram as suas pesquisas e experiências relatadas como referenciais mais adequados ao discurso da Educação Compensatória, conforme consta no material destinado à formação pedagógica da etapa supracitada, “Diagnóstico” (Brasil, 1975a), “Educação Pré-Escolar: uma nova perspectiva nacional” (Brasil, 1975b) e a coleção em dois volumes, “Atendimento ao Pré-Escolar” (Brasil, 1977a, 1977b).

De igual maneira, acautelados em relação ao “velho”, Heloisa Marinho torna-se menos visível nas publicações oficiais. Interessante ressaltar que narrativas presentes no “novo” momento foram registradas por Marinho (1966), que se mostrou empenhada em destacar as necessidades das crianças

⁶ Quando se fala em viagem do conhecimento, nos referimos ao conceito “*Travelling Knowledge*”, do Historiador da Educação, Tomaz Popkewitz.

“carentes”, identificando-as à ideia de compensação. Outra questão anteriormente abordada deitava-se nas mudanças no processo de urbanização e de pobreza reinantes nas favelas, fato preocupante à autora, que entendia essa situação de vida como inibidora do desenvolvimento e da brincadeira ao ar livre. Essas afirmações estão claras em um pequeno excerto, diante da proposta de que caberia ao “[...] jardim de infância compensar esta pobreza proporcionando à criança vida rica em experiências” (Marinho, 1966, p.64).

A noção de compensar uma carência, então, já circulava, porém, o problema centrava-se em evitar no discurso algo que simbolizasse o “ultrapassado” (discurso escolanovista), no qual a autora representava e não propriamente suas ideias. Necessária, por conseguinte, a “renovação” em face à educação “antiga”, a Educação Nova e os autores que a representavam na área. A melhor saída para se adequar às noções como planificação, atendimento racionalizado e/ou equalizador da educação, provenientes da educação proposta no período militar, encontravam o discurso do aproveitamento de espaços ou experiências já existentes, removendo o mínimo possível dos investimentos financeiros por parte do Estado.

Estratégia sagaz e “criativa” (Ball, 2006) foi a apropriação e a divulgação da Teoria da Privação Cultural, bem adequada aos ditos da Educação Compensatória. Circulava, assim, que entre as justificativas de fortalecimento da construção do “novo” discurso, havia os achados de pesquisa de Poppovic, estratégia de combate ao velho discurso desde os primeiros documentos em toda a década de 1970, como já mencionado.

Torna-se útil ressaltar, novamente, a figura de Anna Bernardes nesses contextos. Sua relação com Vital Didonet é descrita por ele nos agradecimentos de sua dissertação de mestrado nomeada “Subsídios a uma Política Educacional para o pré-escolar”, afirmando que foi graças “[...] à professora Anna Bernardes da Silveira Rocha, de quem recebi fortes incentivos e as primeiras direções para chegar até às crianças mais carentes” (Didonet, 1977, p.ii). Assim, os dados acima relatados revelam indícios do destaque (forte assiduidade e influência) dela nesse contexto inicial, quando diretora do Departamento de Ensino Fundamental (DEF), órgão normativo que incluiu a pré-escola no MEC.

Depreende-se, dessa maneira, que os passos iniciais de Didonet estão diretamente conectados aos seus contatos com a referida diretora.

Ressalta-se a coordenação de Didonet desde os primeiros materiais divulgados e a sua habilidade na composição do discurso em relação ao primado pelo MEC, situando a educação pré-escolar no interior do terreno de influência. Contudo, esse discurso foi extremamente rejeitado pela área acadêmica, que reclamava a revisão conceitual de criança, sendo inaceitável concebê-la carente. Esses questionamentos são registrados a partir de 1979 e intensificados desde a publicação da dissertação de mestrado de Sônia Kramer, defendida em 1981: “História e Política da Educação Pré-Escolar no Brasil: uma crítica à Educação Compensatória”. Assim, elaborou críticas diretas à teoria da educação compensatória e suas lamentáveis consequências, especialmente para a educação das crianças pequenas mais pobres. Por outro lado, havia pesquisas que apoiavam a escolha do governo federal, e dentre elas, de maior expressão no período, as promovidas por Ana Maria Poppovic e seu grupo de estudos na Fundação Carlos Chagas.

Diante das citações de ressonância obtidas pelo discurso crítico, algumas condutas (em resposta) da agência oficial podem ser percebidas tanto em publicações posteriores quanto em um evento que se faz necessário mencionar.

Após uma pausa (período que Vital Didonet ausenta-se pela primeira vez da Coepre entre 1977 e 1981), a partir de 1981 são publicados “Programa Nacional de Educação Pré-Escolar” (Brasil, 1981a), “Experiências de atendimento ao Pré-Escolar” (Brasil, 1981b) e “Textos sobre Educação Pré-Escolar” (Brasil,

1981c). Para resumir, percebe-se a inclusão do termo “comunitário”, a “criança da comunidade”, trazendo convergência de conceitos mais “democráticos”. Proveitosa a observação de que este termo, apesar de ser tratado como inovador, foi incluído desde os primeiros documentos da Coepre. No volume 1 da coleção “Atendimento ao Pré-escolar”, da edição de 1977, Anna Bernardes apresenta os dois volumes e acresce a informação de que um terceiro já havia sido pensado, “Envolvimento Comunitário”.

Não há dúvidas de que essas ideias circulavam anteriormente. Assim como, ao nível social, a temática da creche surge como uma necessidade coletiva em meio ao “Movimento de Luta por Creches”, como os casos de Belo Horizonte e de São Paulo. Nesse contexto, surge a defesa das políticas públicas pela “creche comunitária” ou “creche domiciliar”. Bom número de pesquisadores, como Rosemberg (1984), questionou a precariedade, o abuso junto aos moradores e a luta diária travada para o funcionamento dessas instituições. Em geral, as características de informalidade, integração entre educação e cultura e mobilização da comunidade compuseram a mensagem contida nos documentos produzidos no início da década de 1980 (Arce, 2008).

Esses textos serviram para avançar o discurso diante das necessidades do momento, assim como a incorporação das mudanças pensadas para corresponder às críticas dos pesquisadores. Nesse sentido, há o discurso da educação pré-escolar como finalidade em si mesma e, frente às condições de pobreza, engloba o termo “participar”, no entendimento como integração família-comunidade-cultura, diante da abertura à realidade vivencial das crianças. Nesse entorno, deveria ser aproveitado o conhecimento da comunidade, voltando-se para seus próprios interesses e necessidades.

O que ocorre, porém, é uma renomeação de termos e não uma mudança do que se pensava para os rumos da prática. Por exemplo, as crianças antes “desprivilegiadas” passam a ser nomeadas de baixa renda, permanece também a intenção em se aproveitar espaços ociosos (foram renomeados, em geral, comunitários) e material didático (como sucatas, por exemplo). Continua-se, também, a ligação discursiva com o Ensino de Primeiro Grau, uma vez que não foram superados os problemas de analfabetismo, evasão e repetência nessa etapa.

As estratégias anteriores, portanto, vinculam-se àqueles artifícios presentes nos novos documentos (Brasil, 1981a, 1981b, 1981c), e permanece a questão da informalidade. Além da temática das creches comunitárias, alia-se à proposta flexível a estrutura do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), cuja capilaridade pelo território nacional oferecia não confronto, mas auxílio para a necessária ampliação numérica do número de vagas ofertadas.

Era necessário continuar permeando as ações estabelecidas pelo terreno de influência maior, como se pode observar, a partir das propostas do “III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (III PSECD)” (Brasil, 1980) em que “[...] casavam com a forma como o MOBREAL conduzia a educação de jovens e adultos, caracterizando-se como uma continuidade de trabalho e economizando-se tempo para a sua execução” (Arce, 2008, p.384).

Corroborar a afirmação de Arce (2008), o texto do secretário da Secretaria de Ensino de Primeiro Grau (SEPS), Antônio Albuquerque Sousa Filho, na apresentação da coletânea (contendo vários artigos) “Textos Sobre Educação Pré-Escolar” quando explica que “a *informalidade* da educação pré-escolar, tanto no atendimento à criança, quanto nos trabalhos que desenvolvemos, é uma tentativa de andarmos rápido sem improvisação, mas acreditamos que é necessário o trabalho *integrado e imediato*” (Brasil, 1981c, p.iii, grifos nossos).

Chaiklin (2014) defende a educação de crianças pequenas como prática historicamente fundamentada. A ação pedagógica está circunscrita às condições históricas que se fundem às necessidades sociais, à atividade docente e aos produtos que toda prática demanda. Assim, sem causar grandes “abalos” na prática, a variedade de propostas de atendimento, o aproveitamento de espaços e a economia financeira

prossegue nesta etapa educacional como ação preferencial para a prática educativa, mostrando pouca ou nenhuma intenção em modificar o contexto de atuação.

A novidade está na justificativa de que tais atitudes são necessárias para a comunidade, uma vez que existem diferenças contidas nos numerosos espaços geográficos ao longo do território brasileiro, o que implica o respeito aos valores de cada cultura local. Enfim, comunidade e família perdem na fala oficial o lugar de carentes sociais e passam a ganhar status de educadores e verdadeiros entendidos da cultura a ser transmitida à criança (Prado, 2017).

Essa tentativa de modificar o discurso tem conexão com as críticas acadêmicas, especialmente quando se excluem termos em desavença como “carência” da criança, assim como a inclusão da função do pré-escolar “em si” e como etapa educativa.

Em defesa aos argumentos oficiais, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) organizou, em 11 de agosto de 1982, um encontro em Brasília, durante dois dias, para responder aos pesquisadores. No evento, além da presença do Ministro da Educação, Rubem Ludwig, estavam representantes de órgãos ligados ao MEC e, possivelmente deveria estar o coordenador da Coepre, Vital Didonet.

A respeito desse encontro, consta uma apresentação da fala de Poppovic (1984), nesse evento, elaborado por Maria Malta Machado Campos para publicação nos Cadernos de Pesquisa em 1984. Nesse espaço, a autora constata que:

A postura de oposição à orientação adotada pelo MEC a esse respeito vinha sendo expressa por vários educadores de renome, tanto no âmbito acadêmico como na área política. Os ecos desta posição haviam chegado ao então Ministro da Educação e Cultura, General Rubem Ludwig. A seu pedido, o INEP organizou uma reunião com pessoas consideradas significativas na área entre as quais encontrava-se Ana Maria Poppovic (Campos, 1984, p.53).

Relações importantes são feitas até aqui. De acordo com Ball (2006), é precisamente nesses períodos impulsionadores por mudanças, sejam textuais, sejam discursivas, que o pesquisador tem a possibilidade de observar as manobras estratégicas que a agência oficial precisa elaborar e articular. Além disso, a partir de conceitos como a “Gramática da Educacionalização”, elaborado por Depaepe (2005), percebemos que, nos dois primeiros fenômenos destacados por Didonet (1992), “expansão quantitativa” e “formulação das propostas pedagógicas para a educação pré-escolar”, os esforços empreendidos no terreno das políticas públicas não almejam causar grandes impactos na prática já estabelecida, senão, dar continuidade no caminho da desformalização e em especial, de garantir os lugares (ou postos públicos) estabelecidos, enquanto granjeava maior reconhecimento da educação pré-escolar dentro do terreno de influência maior.

Sinaliza-se, assim, o terceiro fenômeno, o “reconhecimento do direito da criança à educação desde o nascimento”, demarcado por Didonet (1992) a partir de 1985. Podemos observar novamente, dentre as “políticas da mudança” (Taylor *et al.*, 1997; Rizvi; Lingard, 2010), a intensificação de atividades na agência oficial no âmbito do pré-escolar.

Nota-se, para esse período, a consolidação e a ampliação da visibilidade política e social de Vital Didonet, assim como determinados indivíduos que caminharam com ele, conforme pudemos constatar a partir dos documentos de circulação interna localizados nos arquivos da Coedi (antiga Coepre) e sua participação na continuidade do comando no âmbito pré-escolar. Como exemplos, documentos em

torno da Campanha Criança e Constituinte e a Implementação do Programa Municipal de Educação Pré-Escolar.

Acrescenta-se à sua carreira política a nitidez das ações empreendidas, que revelam as estratégias de controle (Ball, 2006) quando se aproximaram de outros contextos sociais. Assim, de acordo com Ball, improvisos (ajustes) são necessários em meio às demandas e aos interesses diversos.

Designada pela Secretaria de Educação Básica à Coepre, houve a extinção do “antigo” discurso compensatório, priorizando programas mais democráticos e participativos. Sobre o “encerramento” desta questão, corrobora a afirmação do documento (de circulação interna) “Diretrizes Políticas Pedagógicas da SDE” de que “O discurso da educação compensatória nunca passou à prática” (Brasil, 1986c, p.17) e tal termo fora utilizado, seguindo esse argumento, para antecipar a obrigatoriedade de educação anterior aos mais pobres. Porém, “[...] ele atribuiu à pré-escola um papel que não lhe competia e que jamais conseguiria desempenhar: a de ‘compensar carências’ provocadas por condicionamentos sócio-econômicos” (Brasil, 1986c, p.17, grifos do autor).

A Coepre apropriou-se dessa direção retórica e, novamente, caminhou em concordância com as diretrizes Políticas-Pedagógicas propostas pelo MEC. Diante do patamar de mudança discursiva, em especial, figurou o “I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República” (I PND-NR), que se pautava em três pilares: Plano de Reformas, Crescimento Econômico e Combate à pobreza. O documento propunha, ainda, a retomada do crescimento sustentado, ou seja, redução do déficit público, negociação da dívida externa e combate à inflação (Brasil, 1986a).

Imbuído na ideia de reforma tributária e administrativa, em uma espécie de saneamento (higienização) do setor público, o I PND-NR (Brasil, 1986a) propôs a retomada do crescimento por intermédio do setor privado, o que contemplava privatizar e democratizar o capital de empresas estatais, sem comprometer os seus setores estratégicos. Assim, culmina no discurso ao defender uma política para o setor público, a qual exigia “[...] também reorganização que transfira muitas atividades, hoje no âmbito federal, para os governos estaduais e municipais” (Brasil, 1986a, p.10).

O Plano encaixava-se no compromisso expresso pelo Programa “Educação para todos” ao priorizar a Educação Básica (dentro do discurso a universalização, democratização e melhoria da qualidade do Ensino de Primeiro Grau), o que pode ser observado a partir de pronunciamentos feitos em maio de 1985 pelo então Ministro da Educação, Marco Maciel, e pelo Presidente da República, José Sarney⁷.

Assim, a Secretaria de Desenvolvimento Educacional (SDE) projetou a sua prioridade maior ao PND-NR, ao trazer a defesa de que “[...] as vias de solução dos problemas do ensino básico como essencialmente políticas, o MEC enfatizou a *mobilização social* como instrumento para encaminhar as intervenções” (Brasil, 1986c, p.11, grifos do autor).

Depreende-se a partir de Brasil (1986a, 1986b, 1986c), que as diretrizes a serem seguidas pela Coepre deveriam contemplar: descentralização municipal, articulação interinstitucional, participação da comunidade e prioridade às crianças de quatro a seis anos.

Sobretudo em Brasil (1986c), há as seguintes orientações demandadas à coordenação: promover a educação pré-escolar; regularizar um programa pré-escolar nos municípios; promover um debate nacional acerca da criança na constituinte e proporcionar capacitação à equipe da Coepre (Prado, 2017).

⁷ Respectivamente, Exposição de motivos nº 125, de 31 de maio de 1985 – Educação para todos. A proposta da Educação Básica. O compromisso de uma proposta pedagógica e Universalização do acesso à escola. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/200466>>.

Precisamente pela habilidade política e articulatória dos elaboradores de política da Coepre, em reconectar e em perscrutar as demandas do governo federal, é que podemos inserir nesse contexto dois eventos primordiais – e, do ponto de vista da agência oficial em intensidade de ações similares –, a Campanha Nacional Criança e Constituinte e o Programa Municipal de Educação Pré-Escolar.

Como detemo-nos à circulação dos sujeitos e à ampliação das redes de influência, optou-se por resumir os dois eventos como principais atividades empreendidas pelos agentes de políticas da referida Coordenação. Coube a Didonet a coordenação geral do evento de maior visibilidade nacional, a Campanha em torno da Constituinte. Já o Programa nos Municípios, foi capitaneado por sua equipe.

Através da teoria de Stephen Ball, foi possível evidenciar, a partir de documentos primários localizados nos arquivos da atual Coedi, o empenho dos agentes oficiais para articularem-se com contextos sociais. Nesse sentido, o evento em torno da Constituinte (especificamente, a Campanha Nacional Criança e Constituinte) foi uma estratégia empregada pelos agentes elaboradores de políticas públicas para a primeira infância, a fim de se conhecer e se vincular às demandas e necessidades dos demais espaços que pudessem confluir os esforços em torno da inclusão da pauta da criança no texto da Constituição Federal.

Desta forma, encontraram um caminho “seguro” para atender aos próprios interesses (Coepre), a saber: alinhando-se com a agenda política do campo de influência maior, no curso dessa agenda; legitimar-se naquele terreno, ou seja, o estabelecimento legal da educação pré-escolar e da continuidade do trabalho de sua Coordenação no interior do MEC.

Em linhas gerais, observa-se um primeiro grupo, formado inicialmente pelo MEC, pelo Ministério da Previdência e Assistência Social e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (MEC/MPAS/Unicef). A partir dos encontros promovidos pelo grupo (nomeado interministerial) em outros estados, especialmente naqueles localizados no Norte e no Nordeste, foram percebidas as dificuldades políticas a enfrentar. Havia a indisposição dos governantes em relação a pauta da criança na constituição, pois estavam muito mais interessados em seus acordos políticos por ocasião da proximidade das eleições.

Aqui entram os engenhos e o redesenho de percurso possibilitado pelo evento da Campanha da Constituinte, a principal estratégia (instrumento) para alcançar a convergência entre as necessidades e as demandas dos contextos. O momento oportunizou, também, outros instrumentos estratégicos, como a conscientização e o processo mobilizatório político-social, possíveis por causa da habilidade que tiveram na Coepre em tornar visível as necessidades das crianças nesse momento de discussão em torno da nova Constituição Federal. Assim, abrangia-se certamente a “boa vontade” dos políticos em favor da causa da criança no texto Constitucional.

Os documentos analisados não deixam margem de dúvida desse intento, pois evidenciaram em minúcias a trajetória da Campanha e as informações que circularam internamente junto aos elaboradores. Podemos ilustrar essa situação a partir da citação que consta no documento “A Criança na Constituinte e nos Planos do Governo” (Brasil, 1986b, p.1) quando menciona:

Considerou-se que o momento político atual, em âmbito nacional, em que a Assembleia Constituinte faz parte da ordem do dia, é oportuno para se garantir, em nível constitucional, um espaço próprio para as crianças. Isto não pode ficar à mercê das boas intenções dos parlamentares, mas depende diretamente do grau de pressão a ser exercido pela sociedade organizada [...] se não houver uma decisão política de alterar o quadro existente.

Nesse sentido, os documentos analisados revelaram as tentativas de articulação com cada contexto. O âmbito político é revelado pela presença de deputados (estaduais e federais), senadores, governadores e prefeitos, além dos órgãos públicos que auxiliassem no alinhamento das propostas referentes à Coepre, àquelas do governo federal e do MEC. Foram mencionados também órgãos como o Ministério da Previdência e Assistência Social, Ministério da Cultura, Ministério da Justiça, Ministério do Trabalho.

Adicional espaço é observado pelo rastreamento de comissões e associações em prol de causas que incluíam os interesses da criança, a participação em eventos. Notou-se, em meio à documentação, a alusão a seminários organizados pela Coordenação da Campanha; eventos promovidos por associações e/ou área de pesquisa acadêmica ou por Organizações como a OMEP, muitos deles analisados e divulgados nos informes internos, como Brasil (1987), e que tiveram a participação de Vital Didonet e de técnicos da Coepre, como Lutero de Oliveira Rosa. Fato curioso é que todos os textos apresentados pelos agentes da Coepre nesses eventos continham o mesmo título: “A criança e a constituinte”.

É preciso resguardar que em momento algum desmerecemos os âmbitos de lutas, importantes nessa história. Podemos, nesse caso, exemplificar essa afirmação a partir da temática da creche, pois, graças às lutas estabelecidas em torno desse atendimento, os elaboradores de políticas não foram capazes de excluí-la da pauta da Constituição Federal. Existiam críticas, reconhecidas nos textos, pelas tentativas de adequação textual; tiveram, todavia, que lidar com os reverses, pois segundo Ball (2006), cada contexto tem história própria, de lutas, necessidades e demandas. Contém, inclusive, o terreno da prática, pois esse é extremamente difícil de modificar. O fato de privilegiarmos o olhar para a agência do terreno político, não exclui, portanto, os paradoxos proporcionados pela existência de história própria, porém relacional e complexa entre os contextos.

Outro ambiente observado diz respeito às articulações com o meio acadêmico e com o terreno da prática pedagógica. Foram considerados, também, eventos com a participação de professores de crianças pequenas, as escolas, as comunidades e as crianças, o que incluía palestras nas escolas, participação nas ruas por ocasião de efemérides, panfletagens, exposições de desenhos de crianças no Congresso Nacional, dentre outras ações. Para a divulgação e a exposição mais ampla desses engendramentos, contaram com o apoio maciço da mídia (meios televisivos, rádios e impressos). A inclusão da criança na Constituinte chancelou definitivamente (pela via legal) rusgas ou argumentos dos governadores ou prefeitos em se responsabilizarem pelo atendimento direto à educação pré-escolar em todo o Brasil.

O outro evento de vulto no período foi o “Programa Municipal de Educação Pré-Escolar”. Surpreendente notar os fatos evidenciados pelos documentos, quando estes possibilitaram a interpretação de que o Programa requereu tanto vigor e capacidade técnico-política por parte dos colaboradores técnicos de Vital Didonet, quanto a “Campanha Nacional Criança e Constituinte”. Tais responsabilidades, ainda que compartilhadas, puderam ser assim entendidas já que à equipe coube a tarefa da implementação do Programa Nacional nos Municípios, ao mesmo tempo em que Didonet coordenava a Campanha de maior visibilidade social em torno da Constituinte. Importante mencionar que Didonet estava “afastado” da gestão da Coepre, porque coordenava a Campanha a respeito da constituinte. Mas, ao mesmo tempo, participava das reuniões em torno do “Programa Municipal de Educação Pré-Escolar”, conforme mostra nos relatórios das Reuniões para a gestão do programa.

Assim sendo, simultaneamente à Campanha relativa ao futuro da criança no texto constitucional, ocorreu também, em 1986, a implantação do “Programa Municipal de Educação Pré-escolar”, requerendo ações de pujança similares entre ambos. Contudo, do ponto de vista administrativo o Programa foi dirigido de forma aligeirada e impositiva, enquanto do ponto de vista social, de maneira discreta e menos notória.

Essa afirmação foi desvelada por meio da narração contida nos “Planos de Ação” e, de forma mais operacional e concreta, nos relatórios anuais acerca do funcionamento específico do Programa Municipal desde 1986, similares ao primeiro relatório publicado conforme Brasil (1986d).

No primeiro encontro do Programa, relatado no texto “Encontro Nacional sobre o Programa Municipal de Educação Pré-escolar” (Brasil, 1986d), há o registro da presença de Júlio Correia (Secretário da Secretaria de Ensino de Primeiro e Segundo Grau) e de Vital Didonet. Tal relatório informa-nos que as discussões visaram aos impactos iniciais, ou seja, às dificuldades (que não foram poucas), à troca de experiências e perspectivas para o ano de 1987 (Brasil, 1986d).

Esses impactos são correlatos ao que Ball (2006) entende como “contexto dos efeitos”. Há uma grande importância em reconhecê-los, para que não existam grandes revoluções no campo da prática e também possa haver espaço para a proposição de respostas criativas por parte dos elaboradores de políticas públicas educacionais. Facilitou, assim, administrar os impactos do Programa, ano a ano, até que se concretizasse a inclusão da pauta da criança e fosse garantida por lei a continuidade do processo de descentralização, sobretudo pela via do atendimento público municipal para a educação de crianças menores de seis anos de idade.

Sabe-se, ainda, que no Programa Municipal há evidências nos documentos de uma deliberada conformação ou afirmação do poder da Coepre pela “palavra gestora” (Prado, 2017), mesmo que a sua administração estivesse em estágio de transferência para os municípios. Pode-se incluir aquilo que Ball (2012) sublinha a partir de Kogan (de 1977) sobre o conceito geral de política enquanto “alocação autoritativa de valores”, ou “declarações de intenções prescritivas”, sendo que esse não ocorre na exclusão de um lugar de poder.

Adentrou-se, assim, no trânsito de pessoas, outro quadro inerente à trajetória da elaboração de políticas públicas para a primeira infância. Isto ajuda-nos a observar, ou ao menos tangenciar, o princípio do processo de formação de uma sólida rede de influência construída por e com Vital Didonet. O coordenador teve a sua oportunidade definitiva, dentre as possibilidades múltiplas e relacionais que surgiram durante o contexto específico dos dois eventos acima relatados, na Campanha Nacional Criança e Constituinte e no Programa Municipal de Educação Pré-escolar.

Desde o preâmbulo de nossas argumentações nesse texto, perceberemos o circundar de figuras importantes e com papéis relevantes no início das atividades de um órgão específico para a pré-escola no MEC, a Coepre: os conselheiros do CFE, Eurides Brito da Silva e Paulo Nathanael Pereira de Souza. Assim como informado por Didonet, o início de sua participação no rumo das “crianças mais necessitadas”, pela motivação da influente Anna Bernardes, diretora do DEF no princípio de 1974 no momento em que foram publicados a Indicação 45/1974, o Parecer nº 2.018/74 e ocorreram as primeiras reuniões em relação à inclusão da pré-escola no MEC. Além disso, é necessário ressaltar a ligação, inclusive de Didonet, com a Universidade de Brasília, um campo de influência e de formação de muitos políticos-intelectuais do MEC, fato que não pode ser desconsiderado.

Assim, por esse terreno inicial, Didonet construía uma carreira de reconhecimento e, pela via da pré-escola, foi-lhe conferida uma posição de destaque, a sua porta de entrada no terreno da política em geral, posto que ao longo dessa trajetória, aqui, minimamente narrada, observou a visão estratégica, perfazendo um constructo de dilatado repertório de conhecimentos administrativos, políticos, pedagógicos e legais.

Ele soube aproveitar os momentos, como no caso da Educação Compensatória, promovida como discursivamente inaugural. Seguindo assim, modificando discursos (junto com o seu grupo), observam-se, especialmente, apropriações da fala para fornecer ajustes – atuando como políticas da

mudança, nos termos de Taylor *et al.* (1997) e Rizvi e Lingard (2010) –, mediante a utilização das mesmas estruturas anteriores e prosseguimento da prática, sem grandes revoluções.

Não se pode colocar a figura de Didonet sob uma perspectiva isolada, ou desconectada de pessoas ou de outros contextos. Na realidade, ele soube entender o momento, explorou e modificou o que era possível em termos de discurso, assim como aproveitou largamente das estruturas e das práticas preexistentes. Quando se fala de seu grupo, percebe-se que algumas pessoas lá estiveram desde o início, circulando e contribuindo com a própria carreira e também com a ampliação do repertório profissional e de figura pública construída por Didonet.

Maria Lúcia Thiessen, uma das técnicas da Coordenação, colaborou com as primeiras publicações oficiais ao nível de MEC/Coepre. Ela aparece em outro momento como coautora junto a Ana Rosa Beal, em livro intitulado “Pré-Escola – tempo de Educar” (Thiessen; Beal, 1986), um dos indicados para a formação pedagógica do Programa Municipal. Por sua vez, Beal foi também uma das técnicas de destaque, sendo atuante por longo período no âmbito do trabalho técnico (administrativo e pedagógico) da Coepre, assim como Mary Paiva de Souza e Stela Maris Lajes Oliveira.

As evidências dessas afirmações constam nos textos variados e que se encontram arquivados até então na Coordenação de Educação Infantil, antiga Coepre. Incluem-se artigos publicados por acadêmicos, até aqueles utilizados pelos técnicos, inclusive por Didonet. Especialmente, tem-se Stela Maris Lajes Oliveira e Ana Rosa Beal, em que, a última, assinou com frequência o seu nome nos textos, efetuou também, anotações e sublinhou trechos, tanto nos documentos em fase de elaboração, quanto em textos acadêmicos.

Considerações Finais

De maneira geral, diante das condições históricas daquele momento, tangenciando a premência do MEC, que os elaboradores de política pública aproveitaram o momento, aliando-a à própria intenção de incluir a educação de crianças pequenas ao nível federal, assim como a abertura de lugares com maior reconhecimento social. Com a intenção de legitimar tal etapa, iniciaram a construção de seu repertório discursivo para conquistar o espaço até então incólume no terreno de influência educativa oficial. O momento que proporcionou maior impulso à carreira de Didonet foi disparado a partir de 1985.

O seu grupo cuidava da implementação do Programa Municipal, não se desligando do terreno da prática, aliando esforços para que os objetivos fossem atingidos. Foram pacientes junto com o seu coordenador e, ao lado dele, também sustentaram os seus lugares estabelecidos, detendo o poder da “palavra” gestora na área da Educação para Primeira infância. Os dois eventos, “Campanha Nacional Criança” e “Constituinte e Programa Municipal de Educação Pré-Escolar”, tiveram um grande peso operacional, pois convergiram os esforços no rumo do objetivo da agenda do terreno de influência maior pelo descentralizar.

Contudo, o fato de estar à frente da campanha em torno da Constituinte permitiu-lhe, de um só golpe, transitar por entre diversos espaços e estabelecer (ou fortalecer) contatos de extrema relevância, auxiliando-o a trazer visibilidade à causa da criança, ao mesmo tempo em que oferecia aos bastidores das negociações a sua capacidade estratégica por entre os espaços e novas demandas, o que nos termos de Certeau entende-se a partir do lugar de poder a ele conferido. Foi, portanto, um momento certo para Didonet, possibilitando a reiteração de sua posição de articulador político e intelectual.

Nessa trajetória alcançou parcimoniosamente o objetivo de alinhar-se com a agenda de influência maior. Isto é, finalmente, após a promulgação da Constituição Federal, em 1988, descentralizou-se legalmente o atendimento pré-escolar, o que foi colocado em prática, “às pressas” e de forma “impositiva”, segundo registros do programa, desde 1986. Nesse tocante, garantindo lugar nessa agenda, ao mesmo tempo, firmaram a educação de crianças pequenas e os próprios lugares estabelecidos no interior do MEC.

Interessante notação é que, após a sua saída definitiva da Coepre em 1991, Didonet foi designado como consultor educacional da Câmara dos Deputados, cargo ocupado até o ano de 2002.

Um novo período de mudanças espaçava-se para a educação da pequena infância, a consolidação do terceiro fenômeno indicado por Didonet o “reconhecimento do direito da criança à educação desde o nascimento”. Abriram-se possibilidades para pensar diretrizes políticas e a sua inclusão nos trâmites da nova Lei de Diretrizes e Bases. Nesse contexto, a publicação do documento “Diretrizes da política para Educação Infantil” (Brasil, 1993) não deixou Didonet de fora, sendo um dos consultores do referido documento.

Em paralelo a essas questões, volta-se para a ampliação do repertório que Didonet construiu por entre pessoas, instituições e contextos, legado que persiste até os dias de hoje. Em seu currículo, menciona a sua profissão de professor e filósofo, e autodenomina-se “especialista em educação infantil”, especialmente nas políticas públicas de educação e planejamento educacional.

Até o ponto que nos foi possível alcançar com as próprias descrições profissionais de Didonet, estas sugerem que ele seja, primordialmente na área da educação infantil, uma espécie de elo, que o possibilitou transitar por entre áreas pública, privada, e de organizações internacionais, conforme se vê a seguir, em suas funções exercidas nesses âmbitos.

Nesse sentido, por si só, as descrições em seu currículo⁸ são capazes de corroborar essa afirmativa. Dentre elas, podemos mencionar: (1) Coordenador da Coepre (1974-1976 e 1981-1991); (2) Organização e coordenação de movimentos e Campanhas Nacionais para promover os direitos das crianças; (3) Consultor legislativo em educação da Câmara dos Deputados (1991, 2002); (4) Definição da estratégia e participação do movimento Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (2009); (5) Coordenou a Secretaria Executiva de Rede nacional Primeira Infância (RNPI) no Brasil (2009-2010), permanecendo na Secretaria executiva e sendo o seu representante junto ao governo federal e ao Congresso Nacional; (6) Assessor da OMEP e depois presidente no Brasil, Vice-presidente na América do Sul e, depois Vice-Presidente Mundial (desde 1980 até 2000); (7) Consultor de várias organizações internacionais (Unicef, Unesco, OEA, OEI); (8) Consultor de instituições nacionais como a Secretaria Especial de Promoção de Políticas Públicas para a Igualdade Racial (SEPPRIR), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da Campanha nacional pelo direito à Educação do Serviço Social da Indústria (SESI) etc.; (9) Dentre as instituições particulares, destaca-se como membro do Conselho técnico do programa “A primeira infância em primeiro lugar”, da ABRINq e do conselho consultivo da OSCIP, “Berço da Cidadania” da Associação Brasileira de Estudos sobre o Bebê (Abebê).

Diante disso, temos por hipótese de que as suas “redes” são muito mais complexas do que inicialmente se imaginou e que seus meandros carecem de estudos mais acurados, podendo, assim, ser ou não ser confirmada.

Ressalta-se a figura emblemática de Didonet quando percebemos que, apesar de sua relevância na área da educação de crianças pequenas, seu nome permanece em uma espécie de “penumbra”

⁸ Apesar de sua formação acadêmica, Didonet não possui registro de currículo na Plataforma Lattes do CNPq. O currículo mais completo do autor foi localizado na página de um evento no qual o autor participou e está disponível em: <http://www.pscio.edu.uy/sites/default/files/vital_didonet.pdf>.

acadêmica. Aliás, esse é um problema geral que precisa ser destacado, não sendo observação exclusiva em relação ao antigo coordenador da Coepre. Arce (2007) já afirmava que, apesar de existirem momentos em que as pesquisas pareciam alavancar, promissoras à historiografia, deparamo-nos com o seu arrefecimento frente ao pequeno número de pesquisas na área relativa à educação infantil. Ainda hoje, permanecemos com esse débito.

Colaboradores

A. PRADO e A.A. HAI contribuíram na concepção e desenho do estudo, análise de dados e redação final. A. PRADO é a primeira autora do texto por se tratar de resultados de sua tese de doutorado. Assim como ela, sua orientadora, A.A. HAI, possui vínculos diretos com a pesquisa, ou seja, com o artigo enviado para esta submissão.

Referências

- Arce, A. As pesquisas na área da educação infantil e a história da educação: construindo a história do atendimento às crianças pequenas no Brasil. *História da Educação*, v.11, n.1, p.107-131, 2007. Disponível em: <<http://fae.ufpel.edu.br/asphe>>. Acesso em: 12 jan. 2018.
- Arce, A. O Mobral e a educação de crianças menores de seis anos durante o regime militar: em defesa do trabalho voluntário. *Caderno Cedes*, v.28, n.76, p.379-403, 2008.
- Ball, S.J. *Education policy and social class: The selected works of Stephen J. Ball*. London: Routledge, 2006.
- Ball, S.J. *Politics and policy making in education: Explorations in policy sociology*. London: Routledge, 2012.
- Bonfim, B. A descoberta da pré-escola. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 21 de julho de 1975. Disponível em: <<https://news.google.com/newspapers?nid=1246&dat=19750721&id=hutAAAAAIBAJ&sjid=vwwEAAAAIBAJ&pg=6920,2419149&hl=pt-BR>>. Acesso em: 18 jan. 2017.
- Brasil. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação de Educação Infantil. *Política de Educação Infantil: proposta*. Brasília: Departamento de Políticas Educacionais, 1993.
- Brasil. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (1986-1989)*. Brasília: MEC, 1986a. p.10.
- Brasil. Ministério da Educação. *A Criança na Constituinte e nos Planos do Governo: documento síntese*. Brasília: MEC, 1986b. p.1.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Secretaria de Desenvolvimento Educacional. *Diretrizes Políticas Pedagógicas da SDE*. Brasília: MEC, 1986c. p.11-17.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Secretaria de Desenvolvimento Educacional. Coordenação de Educação Pré-Escolar. *Encontro Nacional sobre o Programa Municipal de Educação Pré-Escolar – 1986: relatório*. Brasília: MEC, 1986d.
- Brasil. Ministério da Educação. *Informe, Educação Pré-Escolar nº 9*. MEC/SEPS/COEPRE, SET. Brasília: MEC, 1987.
- Brasil. Ministério da Educação. *Histórico da Campanha Criança e Constituinte*. CNCC. Brasília: MEC, 1988.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. *Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil*. Brasília: MEC, 1975a.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação de Educação Pré-Escolar. *Educação pré-escolar: uma nova perspectiva nacional*. Brasília: MEC, 1975b.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. *II Plano Setorial de educação e cultura (1975/1979)*. Brasília MEC, 1976.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Pré-Escolar. *Educação e Psicologia*. Brasília: MEC, 1977a. (Coleção Atendimento ao Pré-escolar, v.1).
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Pré-Escolar. *Higiene, saúde, nutrição*. Brasília: MEC, 1977b. (Coleção Atendimento ao Pré-escolar, v.2).

- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Subsecretaria de Ensino Regular. Indicação 45/1974: Anexo ao Parecer n.2.018/74. In: Brasil. Ministério da Educação e Cultura. *Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar*. Brasília: MEC, 1979a. p.29-35.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. O DEF e a Educação Pré-Escolar. In: Brasil. Ministério da Educação e Cultura. *Relatório 74*. Brasília: MEC, 1979b. p.65-77.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto: (1980/1985)*. Brasília: MEC, 1980.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. *Programa Nacional de Educação Pré-Escolar*. Brasília: MEC, 1981a.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. *Experiências de atendimento ao pré-escolar*. Brasília: MEC, 1981b.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. *Textos sobre educação Pré-Escolar*. Brasília: MEC, 1981c.
- Campos, M.M.M. Apresentação. In: Poppovic, A.M. Em defesa da pré-escola. *Cadernos de Pesquisa*, n. 50, p.53-57, 1984.
- Certeau, M. *Artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (A Invenção do Cotidiano, v.1).
- Chaiklin, S. A theoretical framework for analysing preschool teaching: A cultural–historical science perspective. *Learning, Culture and Social Interaction*, v.3, n.3, p.224-231, 2014. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.02.009>
- Depaepe, M. *Vieja e nueva historia de la educación*. Barcelona: Octaedro, 2005.
- Depaepe, M. *Between educationalization and appropriation: Selected writings on the History of Modern Educational Systems*. Leuven: Leuven University Press, 2012.
- Didonet, V. *Subsídios a uma política educacional para o pré-escolar*. 1977. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 1977.
- Didonet, V. 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.
- Marinho, H. *Vida e educação no Jardim de Infância*. Rio de Janeiro: Conquista, 1966. p.64.
- Nunes, F.R.; Corsino, P.; Didonet, V. (Org.). *Educação Infantil no Brasil: 1ª etapa da Educação Básica*. Brasília: Unesco Brasil, 2011.
- Orlandi, E.P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007. p.23-174.
- Poppovic, A.M. Em defesa da pré-escola. *Cadernos de Pesquisa*, n.50, p.53-57, 1984.
- Prado, A.E.F.G. *História da política de educação pré-escolar no Brasil de 1964 a 1993: entre o texto e o discurso*. 2017. 324f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.
- Prefeitura de São Paulo. *PLANEDI: Plano de Educação Infantil*. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 1976.
- Rizvi, F.; Lingard, B. *Globalizing education policy*. New York: Routledge, 2010. p.6.
- Rosemberg, F. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. *Cadernos de Pesquisa*, n.51, p.73-79, 1984.
- Taylor, S. et al. *Educational policy and the politics of change*. New York: Routledge, 1997.
- Thiessen, M.L.; Beal, A.R. *Pré-escola: tempo de educar*. São Paulo: Ática, 1986.

Recebido em 10/4/2018, reapresentado em 17/12/2018 e aprovado em 7/1/2019.