ESTUDO E DIAGNÓSTICO DA UNESCO: SERVIÇOS E ATENDIMENTO PARA CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NO BRASIL

Prof.^a Ms. Suzana Pinguello Morgado¹

Prof.^a Dr.^a. Ângela Mara de Barros Lara²

RESUMO: Esta pesquisa tem por objetivo analisar o documento *Os serviços para a criança de zero a seis anos no Brasil: algumas considerações sobre o atendimento em creches e pré-escolas e sobre a articulação de políticas* – um estudo desenvolvido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A intenção de análise deste se solidifica ao tentar compreender o que significa para a UNESCO o serviço e o atendimento prestado às crianças brasileiras. Neste sentido, foi desenvolvida a contextualização dos serviços à educação infantil, no que compete ao seu histórico no país. A compreensão da UNESCO enquanto organização multilateral foi considerada em suas ações específicas no Brasil: os programas e os trabalhos desenvolvidos com o apoio do Ministério da Educação (MEC). As políticas neoliberais têm influenciado as ações das organizações multilaterais, e nesta perspectiva foi possível compreender e analisar as intencionalidades da UNESCO no documento estudado. As considerações acerca das intencionalidades desta organização constituem uma análise específica sem o intento de generalizar as conclusões obtidas. Percebeu-se que suas propostas para a educação têm influência do ideário neoliberal defendido pelas agências multilaterais de financiamento. Os mesmos podem ser observados ainda nos documentos que o Brasil considera como norteadores para as políticas econômicas – como o *Consenso de Washington* – e os educacionais – como a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. No que diz respeito especificamente à proposta de serviço e atendimento para a educação infantil, a influência do ideário neoliberal também se faz presente à medida que os consideram como cuidado à primeira infância e não como prática educativa.

Palavras-chave: América Latina; Brasil; Unesco; Serviços e atendimento; Crianças de 0 a 6 anos.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Mestre em Educação (UEM), Professora Colaboradora da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Políticas Educacionais e Infância (GEPPEIN). E-mail: su_morgado@rocketmail.com.

² Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) (1986), Mestrado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (1992) e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000). Atualmente é Professora Associada da Universidade Estadual de Maringá. Pertence ao Programa de Pós-Graduação em Educação: mestrado e doutorado. E-mail: angelalara@ymail.com.

STUDY AND DIAGNOSIS OF UNESCO: SERVICES AND ATTENTION FOR EARLY CHILDHOOD FROM 0 TO 6 YEARS OLD IN BRAZIL

Abstract: This research has as object to analyze the document *Services for early childhood zero to six years in Brazil: some considerations on the attention in daycare centers and preschools and the policy mix* - a study conducted by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). The intention of this analysis solidifies when try to understand what it means to UNESCO the service and attention provided to early childhood in Brazil. In this sense, we developed the context of early childhood education services in racing history in your country. Understanding the UNESCO as a multilateral organization was considered in its specific actions in Brazil: the programs and projects developed with the support of the Ministry of Education and Culture (MEC). Neoliberal policies have influenced the actions of multilateral organizations, and from this perspective it was possible to understand and analyze the intentions of the UNESCO studied document. The considerations about the intentions of this organization were developed from a specific analysis without the intent to generalize the findings. It was noted in conclusion that his proposals for education is the influence of neoliberal ideas advocated by the multilateral lending agencies. This ones can be observed even in the documents that Brazil considered as guidelines for economic policies - such as the *Washington Consensus* - and educational - as the *World Declaration on Education for All*. This document complied by the World Bank as a principle to be pursued by the countries requesting funding. Even if what is proposed as a service and support for early childhood education are observable from the point of view consider that the early childhood attention and not as educational practice.

Keywords: Latin America; Brazil; Unesco; Services and Attention; Children 0 to 6 years old.

Introdução

Ao se estudar as políticas para a educação infantil no Brasil é necessário ter como perspectiva o histórico percorrido pela educação bem como suas estruturas de políticas de atendimento. Consequentemente devem ser observadas as implicações que a economia do país exercem sobre as políticas e como isso afeta o fazer pedagógico. Nesta perspectiva este trabalho procura compreender como se destinam não somente os programas para a educação infantil do Brasil, mas ainda os serviços e cuidados para a infância. A análise se remete à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), –, em virtude de ser a principal norteadora dos consensos das políticas para a educação. Seu enfoque está centrado mais especificamente no documento “*Os serviços para a criança de zero a seis anos no Brasil: algumas considerações sobre o atendimento em creches e pré-escolas e sobre a articulação de políticas*” elaborado após a Ação no Marco de Dacar .

As considerações acerca das intencionalidades da UNESCO são desenvolvidas como uma análise específica sem o intento de generalizar as conclusões obtidas. Todavia, observando como eixo norteador do pensamento envolvido no processo de consolidação das políticas o ideário neoliberal. Dessa maneira se faz necessário a compreensão da organização social brasileira e o desenvolvimento do neoliberalismo como política de encaminhamento das negociações econômicas. Para assim se compreender como este movimento e os documentos desenvolvidos pela UNESCO têm norteado as ações das políticas educacionais no Brasil.

O contexto social brasileiro e a política neoliberal

Como exposto por Romanelli (2001), nas décadas de 1960/1970, os principais acordos firmados para a educação brasileira eram constituídos entre o governo brasileiro e a Agência Internacional de desenvolvimento (AID), por intermédio dos programas MEC-USAID. Atualmente, no que diz respeito a esses programas se observa a presença da UNESCO como promotora, copatrocinadora, pesquisadora e mantenedora destas atividades. Deste modo justifica-se a necessidade de se considerar analisar a influência, tanto dos documentos que originaram os programas destinados à primeira infância, como destes programas, no que tange à sua aplicação no país.

Não obstante ao conhecer seus princípios e fundamentos se verifica que os mesmos não se encontram desvinculados de um pensamento que envolva aspectos econômicos no norteamento das suas ações. Desta forma propõe-se analisar não somente o que é a UNESCO em si, mas ainda, o que pretende ao propor “serviços” e “atendimento” à primeira infância tendo – como dito anteriormente – como eixo norteador de tais programas, o pensamento neoliberal.

No início da década de 1970, com os petrodólares – conforme Soares (1998) – aumentou a possibilidade de existência dos bancos particulares. Estes acabaram, pelas facilidades de empréstimo, financiando os países em desenvolvimento, superando os empréstimos do Banco Mundial e das demais organizações multilaterais. No entanto, nesse período:

Pela primeira vez na história, todas as formas de capital atingiram uma escala global no seu processo de circulação, o que causou uma deterioração do controle dos Estados nacionais e instituições multilaterais sobre variáveis econômicas importantes, como os fluxos de capitais financeiros e produtivos e sobre o próprio mercado (SOARES, 1998, p. 20).

Houve profundas reestruturações de produção e tecnologia o que permitiu um avanço no processo de globalização e conseqüentemente o “abandono” das políticas keynesianas para a regulamentação do mercado e da economia, para se adotar o modo de organização de políticas neoliberais. E conforme ainda Soares (1998, p. 20), o neoliberalismo se solidificou nas décadas posteriores como condutor das “políticas globais” se tornando assim, “[...] alicerce ideológico que vem fundamentando a atuação do Banco Mundial e do FMI desde então.”

Desta maneira, ao se considerar a política neoliberal como norteadora das propostas desenvolvidas tanto pelo Banco Mundial quanto pelo FMI, se considera também que as propostas de ações e ajustes estruturais se aliam aos mesmos propósitos. Conseqüentemente, as ações das agências multilaterais – e principalmente no que diz respeito a financiamento – terão em suas ações os princípios neoliberais.

Para se compreender, tanto o surgimento do pensamento keynesiano, quanto o surgimento do pensamento neoliberal, ademais, considera-se como o exposto por Moraes (2001), segundo o qual, este último surgiu a partir do liberalismo clássico e por intermédio da obra “Caminho da servidão” publicado em 1944 por Friedrich von Hayek. Esta política tem como principais ações a manutenção de um Estado mínimo, a privatização das empresas estatais, a redução drástica da ação do Estado sobre o mercado, dentre outras. A política keynesiana, por sua vez, surgira a partir da obra “Teoria geral do emprego, do juro e da moeda”, de John Maynard Keynes em 1936, a partir da crise que o mundo enfrentava desde o início da década de 1920 e principalmente no ano de 1929. Segundo o keynesianismo:

O Estado deveria manejar grandezas macroeconômicas sobre as quais era possível acumular conhecimento e controle prático. O poder público, desse modo, regularia as oscilações de emprego e investimento, moderando as crises econômicas e sociais (MORAES, 2001, p. 30).

Com o intuito de combater as práticas da política keynesiana o neoliberalismo, a partir da década de 1970 iniciou um processo de solidificação nas relações entre os

países e principalmente entre aqueles que envolvessem capitais. Assim ocorreu a passagem da organização keynesiana para a neoliberal tendo seus interesses defendidos pelas organizações multilaterais, essas mesmas que financiam programas de ajustes estruturais dos empréstimos aos países em desenvolvimento.

Acerca dos ajustes, Toussaint (2002) esclarece que, os mesmos ajustes fazem parte do pacote assinado pelos países em desenvolvimento e ao se solicitar os empréstimos os países acordam uma série de medidas que devem ser seguidas com o fim de “otimizar” o financiamento.

Dentre as ações do ajuste estrutural estão: liberalização do comércio; redução das barreiras tarifárias; privatização tanto dos bancos quanto das empresas públicas; reforma tributária; mínimo intervenção do Estado em relação ao mercado de trabalho; minimização da ação dos sindicatos; sistema previdenciário privado, dentre outras.

Tais medidas, continua Toussaint (2002), chegam mesmo a atingir a área educacional com os programas desenvolvidos com o aval da UNESCO. É nesse ponto que se observa a importância de se discutir o que representam tais programas vislumbrando suas destinações e a qual público se destinam. Para tal cabe-nos observar como se encontra organizada a educação infantil no Brasil.

A infância brasileira e as organizações multilaterais

A história da educação infantil no Brasil é recente, tem grande expressividade a partir das últimas décadas do século XIX. O atendimento às crianças era dividido em creches para as crianças da primeira infância – de 0 aos 2 anos – e em asilos da segunda infância – para crianças dos 3 aos 6 anos – conforme Kuhlmann Jr (2000). Os primeiros asilos de infância, surgidos na França, passaram a ser denominados por escolas maternas e, concomitante a este período, surgiram os jardins de infância, do alemão Friedrich Froebel. O que caracteriza esse primeiro momento é que a preocupação não se encontrava em educar ou se consolidar um pensamento que enfatizasse a importância da educação na primeira infância, o que havia era a necessidade de cuidar, primeiramente das crianças que eram abandonadas e, em segundo plano, a de atender as famílias mais pobres. Nestas, pais e mães, precisavam

trabalhar para sobreviver, assim não tendo onde deixar as crianças, acabou ocorrendo uma vulgarização das instituições de primeira infância para este fim.

Segundo Kuhlmann Jr (2000) a primeira preocupação que foi atendida pela educação infantil foi o cuidado à saúde da criança – se verifica isto ao perceber que desde o início do século XX até meados de 1961, com a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação infantil (creches, jardins de infância e pré-escolas) estava vinculada à saúde e à assistência social. Em 1920, ao se falar de educação da primeira infância se consideravam as noções que eram difundidas no período como a puericultura e a eugenia. Estes eram portanto, os eixos norteadores da educação infantil no país.

Até mesmo as instituições criadas, durante o período, para a assistência da primeira infância condiziam com a proposta de trabalho, como por exemplo a Inspetoria de Higiene Infantil criada em 1923. A partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, na década de 1930, a educação infantil adquiriu alguns elementos que passaram a possibilitar o pensamento de um fazer pedagógico. No entanto, como dito anteriormente foi a partir da LDB de 1961 que se tornou possível o início da integração da educação infantil no sistema de educação.

Com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a educação infantil passou a integrar o sistema de ensino, o que proporcionou o crescimento das instituições de educação infantil¹. As mesmas instituições somente tiveram respaldo definitivo com a homologação da LDB de 1996 que permitiu a definitiva integração da educação infantil ao Ministério da Educação e do Desporto (MEC), desvinculando-a da área de assistência social.

Após a promulgação da Constituição de 1988, não somente a educação infantil, mas também a infância brasileira conquistou vários avanços. Tem-se publicado atualmente diversos documentos que asseguram a existência de condições de direitos e de deveres para com a infância, como políticas para a educação infantil, inclusive de

¹Faz-se importante verificar que mesmo com a LDB de 1961 e a de 1971, a situação em que se encontrava e os avanços da educação infantil ainda eram pequenos. As práticas para se tentar aprimorar esta educação se expressavam na tentativa de fazer com que as indústrias mantivessem tais instituições devido à ineficiência do sistema nacional para manter e gerir as escolas. Tanto em Kuhlmann Jr (2000) quanto em Romanelli (2001), se verifica que desde aquela época os financiamentos para suprir essa educação eram necessários. Romanelli apresenta que a maioria dos programas eram firmados em parceria com a USAID e complementarmente, Kuhlmann observa a atuação de diversas instituições, como o UNICEF, por exemplo, como financiador de programas para a educação infantil.

educação para todos, planos de educação e até mesmo um estatuto para crianças e adolescentes.

No entanto, para compreendê-los não basta considerá-los como fins em si mesmo ou ainda, considerá-los apenas nas ações a que se destinam. Cabe observar como os acontecimentos em âmbito mundial passaram a interferir na sua consolidação. Dessa forma verifica-se que apesar de não apresentar relação direta, as interferências das agências multilaterais constituem um “pano de fundo” na consolidação de documentos e de políticas para a educação brasileira.

No que tange a tais organizações – estas provindas do pós-guerra, a partir do acordo de Bretton Woods, constando em suas atas de constituição sempre a ação na busca da primazia da paz – verifica-se que utilizam do argumento de auxiliarem no desenvolvimento dos países periféricos para lhes servirem como financiadoras.

Acerca de tais financiamentos se encontram ainda não apenas o auxílio financeiro, mas também o auxílio documental – caso este verificado ao observar as publicações do início da década de 1990. Neste período foram publicadas – internacionalmente – a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* e ainda o *Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*, a partir da Conferência sobre Educação para Todos em Jomtien na Tailândia, enquanto – nacionalmente – se verificava a publicação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) e posteriormente – como previsto pela Declaração – o *Plano Nacional de Educação para Todos*.

Ao consultar a Declaração, Brasil (1991) – esta que norteia diversos documentos brasileiros – se observa o intento de expandir os cuidados com as crianças e atividades que promovam o desenvolvimento destas. Com essas perspectivas, foram desenvolvidos, a maioria dos documentos no país, tendo no geral a intenção de cuidar e atender as crianças mais vulneráveis permitindo uma equidade maior. Tanto nos documentos quanto nos programas² desenvolvidos no Brasil para o atendimento da primeira infância é possível verificar tal discurso.

² Ao se referir aos programas fazem-se considerações a todos os programas sociais tanto mantidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, quanto pelo Ministério do Desenvolvimento Social e pelo Ministério da Saúde. Destacam-se os programas que mais são conhecidos e que auxiliam a subsistência da família tais como o *Bolsa Família* – que incluem os programas *Bolsa Alimentação*, *Bolsa Escola*, *Auxílio-Gás* e *Cartão Alimentação* – o programa Sistema único de Assistência Social (SUAS), o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), o programa Brasil Sorridente dentre outros. Esses programas de assistência às famílias concomitante a uma política de educação que permita uma educação a todos vêm sendo defendidos desde o início dos acordos entre o MEC e a UNESCO, no início da década de 1990.

Os serviços e atendimento: estudo de políticas para a educação infantil

O documento “*Os serviços para a criança de zero a seis anos no Brasil: algumas considerações sobre o atendimento em creches e pré-escolas e sobre a articulação de políticas*” que será objeto de análise a partir deste momento é proveniente do Marco de Ação em Dacar bem como da Semana de Educação para Todos em 2002. O Marco de ação em Dacar se consolidou como complemento de trabalho da Conferência sobre Educação para Todos que ocorreu na década anterior.

Este documento tem no início uma ênfase por parte da UNESCO sobre a necessidade de conhecer a realidade brasileira por outros países – portanto o documento se encontra tanto em português quanto em inglês. O documento apresenta a educação infantil como incluída nos projetos de educação para todos – que teve suas primícias na Declaração sobre Educação para Todos e reafirmada com o Marco de Ação em Dacar. A educação infantil é, portanto, considerada de fundamental importância para o desenvolvimento do indivíduo, sendo incluída como compromisso de equidade e sempre destacando maior importância ao cuidado com a primeira infância.

O documento faz referências aos programas que atendem as necessidades das crianças, aborda o total de atendimentos, os recursos destinados os tipos de benefício etc. Dentre os programas referidos constam-se o Bolsa Alimentação, a Merenda Escolar, o Apoio à Pessoa Portadora de Deficiência. Além desses dados encontramos índices de matrícula e atendimento da educação infantil, no qual consta que o Censo Escolar de 2001 detectou 62,4% das matrículas em creches e 74,6% em pré-escolas da rede pública de ensino. No entanto esse número – como sempre no decorrer da história da educação no Brasil – não é exato, pois há uma diferença entre o Censo realizado pelo MEC e aquele realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). A explicação se dá ao se considerar que mesmo fazendo parte do sistema nacional de educação, algumas instituições de educação infantil não o fazem.

O documento informa que conforme o Censo Demográfico de 2000, as crianças de 0 a 6 anos correspondia a 13,6% da população brasileira e que 42% destas se encontravam em famílias com renda mensal inferior a meio salário mínimo. Nessa perspectiva, o documento – UNESCO (2004) – considera que quanto mais vulnerável a família mais dificuldade de acesso à educação, e para tal haveria a necessidade de

desenvolver programas que possibilitassem o acesso e a permanência dessas crianças nas instituições de educação infantil.

Ele salienta como avanços a constituição do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o deixar a cargo do Estado apenas a função de legislador das diretrizes educacionais, concedendo a cada município a função de regulamentação de seu próprio sistema de ensino. Consideram ainda que:

A crescente organização e funcionamento de Conselhos Municipais de Educação e as decorrentes regulamentações específicas para a educação infantil podem ser um bom indicativo da integração de educação infantil aos sistemas de ensino. Por outro lado, apontam consensos sobre a qualidade e sobre o processo de definição da qualidade entendido como descentralizado, participativo e democrático. (UNESCO, 2004, p. 25).

O referido processo de qualidade deve existir no momento em que se assegura às crianças uma educação por parte das instituições, dessa forma os Conselhos Municipais se constituiriam como fiscalizadores desta qualidade do ensino. No entanto, há ainda outros problemas como as instituições que não integram o sistema educacional de ensino e dessa forma não seriam possíveis a fiscalização e a formação dos professores deste nível de educação. Visto que estes, na maioria das vezes, trabalham sem a devida qualificação, a solução para este impasse apresentado pelo documento se solidifica na possibilidade da existência da formação em serviço. Assim, ao passo que se atende à educação infantil o atendente faz cursos de formação e aperfeiçoamento.

Concomitante a essa realidade o documento apresenta ainda referências sobre o financiamento, mostra que ao verificar o que é financiado na educação se percebe como os avanços não foram significativos, afinal os poucos recursos destinados à merenda escolar – R\$0,06 por aluno/dia para as pré-escolas e cerca de R\$0,13 por aluno/dia para o ensino público – não são destinados às creches, por exemplo.

É importante frisar que os recursos aplicados pelo setor da educação são ligados aos recursos municipais e o dinheiro proveniente da União para esse nível de ensino é concedido – ainda – pelo setor de assistência social, por volta de R\$8,51 para o atendimento parcial e R\$17,02 para o atendimento em tempo integral a cada criança atendida. Isto representa, embora já assegurado pela legislação, a ligação da educação infantil ao setor de assistência social como no início do século XX.

As semelhanças entre a situação educacional nos dois momentos históricos não se limitam ao que fora exposto até o momento. Como apresentado pelo documento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil consideram que para a existência de uma instituição de educação infantil é necessário que se contemplem os aspectos de: ser vinculado ao sistema de ensino; ter uma proposta pedagógica; ser, os profissionais atuantes, formados; ter condições físicas e recursos materiais para o atendimento.

Para complementar a discussão o documento se utiliza de uma pesquisa realizada por Conselhos Municipais em 20 capitais brasileiras, através da qual foi observado que a educação infantil nesses municípios correspondia às exigências do documento. No entanto, isto não significa que nos demais municípios todas as instituições que atendem à primeira infância estejam em conformidade com as diretrizes.

A mudança dos ministérios é definida ainda como um outro ponto desfavorável para as políticas educacionais. Pois, na mudança de um governo para o outro – o que ocorreu entre os anos de 2002 e 2003 – as políticas assumidas na gestão anterior deixam de ser desenvolvidas para se desenvolverem outras. Foi o que ocorreu com o Comitê da Primeira Infância criado em 2000 e desligado com a mudança do governo em 2003. Esse problema segundo o documento impede que haja interação entre os ministérios e os programas, o que dificulta o atendimento às crianças mais vulneráveis.

À guisa de conclusão

Ao se observar como eixo norteador das políticas para a educação infantil, as propostas neoliberais, deve-se considerar que, as mesmas políticas, fazem parte do ajuste estrutural pelo qual os países que requerem financiamento devem assumir. Nessa perspectiva, quando o documento trata tanto da minimização do Estado, como apenas legislador das diretrizes educacionais – deixando a cargo de cada município as responsabilidades de constituir e de fiscalizar a educação infantil – quanto a de propor a formação do professor em serviço, observa-se a vertente neoliberal embasando tais propostas.

Portanto, constata-se que tanto a Declaração sobre “educação para todos”, redigida no início da década de 1990, como os demais documentos desenvolvidos foram consolidados conforme os preceitos defendidos pelo Banco Mundial e pelo FMI.

Nessa mesma lógica de ajuste estrutural integrante das organizações multilaterais provenientes do acordo de Bretton Woods, a UNESCO, desenvolve suas ações, programas e políticas, de maneira que sejam atreladas aos seus preceitos, as políticas a serem aplicadas nos países em desenvolvimento. Da mesma forma que as políticas se distinguem de uma realidade – em desenvolvimento – para outra – desenvolvida – as noções de serviços, atendimento, cuidado e educação são observadas de maneiras distintas.

A começar pelo termo “atendimento”, percebe-se que no decorrer do texto ele está ligado à prestação de serviços. Primeiro, o documento mostra dados do número de atendimentos. Em suma, relata a quantidade de crianças que têm acesso à educação infantil. Em seguida faz considerações acerca da fiscalização dessa educação, de maneira que possa permitir condições – qualidade – de estudo, e ainda, de maneira que todas as crianças sejam atendidas. Nessa perspectiva atendimento corresponde ao “serviço” prestado a certo número de crianças.

Ao se considerar atendimento, o serviço prestado a todas as crianças deve-se observar que o referido ‘todos’ se aplica às crianças mais vulneráveis. Tal constatação pode ser verificada por intermédio dos demais documentos das organizações multilaterais, como por exemplo, a Declaração mundial sobre educação para todos.

Já se concebe então que o atendimento se refere ao serviço e que se destina aos mais vulneráveis. Embora o documento trate da educação da primeira infância não significa que se destine – de fato – à educação das crianças. Pois os programas nos quais o documento se embasam para fazer análise de atendimento dizem respeito apenas àqueles de assistência às necessidades básicas de sobrevivência – necessidades estas defendidas desde a declaração em 1990 – como alimentação higiene pessoal e saúde, por exemplo. Eles dizem respeito a um cuidado com a primeira infância, o que não se difere muito do que ocorria no início da educação infantil.

Assim, conclui-se que serviços e atendimento se designam como ações – que podem ou não se constituir em educação – destinados ao atendimento de todas as crianças – no caso, a todas as crianças vulneráveis. Dessa maneira se considera de

maneira distinta, tanto cuidado quanto educação, afinal o próprio documento em suas finalizações permite tal distinção. E considera que dever-se-ia investir mais para que as crianças pudessem ter acesso aos serviços de modo que os mesmo serviços fossem capaz de atender – os cuidados – a todos.

Referências

BRASIL. UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília: UNICEF, 1991. 20p.

KUHLMANN JR, Moysés. Educando a infância brasileira. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 469-496.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem para onde vai?** São Paulo: SENAC, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: 1930-1973**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001, 267p.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: Políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998, p. 15-40.

TOUSSAINT, Eric. **A bolsa ou a vida, a dívida externa do terceiro mundo: as finanças contra os povos**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002, p. 197-231.

UNESCO. **Os serviços para a criança de zero a seis anos no Brasil: algumas considerações sobre o atendimento em creches e pré-escolas e sobre a articulação de políticas**. Brasília: UNESCO-Brasil, 2004, 44p.

WERTHEIN, Jorge. **Crenças e esperanças: avanços e desafios da UNESCO no Brasil**. Brasília: UNESCO-Brasil, 2003, 376p.

Recebido em: Junho/2011.

Aprovado em: Outubro/2011.