

EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO NEOLIBERAL: RECORTE AOS DOCUMENTOS PRODUZIDOS PELAS AGÊNCIAS MULTILATERAIS

Maria Reilta Dantas Cirino – Mestranda em Educação/PPGE/UFRN.

mariareilta@hotmail.com

Denise Maria de Carvalho Lopes – Professora Dra. DEPED/PPGE/ UFRN.

denisemcl@terra.com.br

As discussões sobre a educação infantil têm se ampliado de forma significativa transformando – pelo menos no plano teórico e legal – as concepções dessa etapa educativa, cuja história apresenta uma trajetória de omissão ou reducionismo de sua função. Estudos como os de Del Priori (2000); Freitas (2001); Campos (2002) Formosinho et al (2002); Oliveira (2002); Penn (2002); Kohan (2003); Rosemberg (2002a; 2002b, 2003); Rossetti-Ferreira et al (2002); Stearns (2006), entre outros, nos mostram que essa transformação não tem sido linear, mas marcada por avanços e recuos presentes ao longo da história no que concerne às políticas públicas nessa área, bem como implicam que sejam situados no âmbito do redimensionamento da conjuntura política que se configura, no contexto atual, em uma política neoliberal fortemente influenciada pela ação dos organismos internacionais nos países ditos “em desenvolvimento” na América Latina e Caribe. Esse artigo objetiva refletir sobre o lugar ocupado pela educação infantil no âmbito das políticas públicas educacionais propostas em documentos publicados pela CEPAL e UNESCO evidenciando como esses documentos têm, apresentado e/ou omitido a educação infantil. Percebe-se que a educação infantil trilhou um longo percurso de ausências e indefinições no contexto das políticas neoliberais até ser entendida como “bom investimento com potencial de retorno econômico” e incluída nos documentos norteadores de políticas. Contudo, mais que um potencial de benefícios econômicos e sociais, a promoção, pelos governos e sociedade em geral, de uma educação infantil de qualidade – cujos princípios estão fundamentados na vasta e fecunda produção científica da área – tem ainda vários desafios a serem superados na perspectiva da dignidade e cidadania infantil. Entre estes está o de garantia de educação infantil como direito das crianças desde o nascimento até os cinco anos em instituições educativas que promovam seu desenvolvimento como pessoa em sua globalidade.

Palavras-chave: educação infantil; conjuntura política e neoliberal.

EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO NEOLIBERAL: RECORTE AOS DOCUMENTOS PRODUZIDOS PELAS AGÊNCIAS MULTILATERAIS

Maria Reilta Dantas Cirino – Mestranda em Educação/PPGEd/UFRN.

mariareilta@hotmail.com

Denise Maria de Carvalho Lopes – Professora Dra. DEPED/PPGEd/ UFRN.

denisemcl@terra.com.br

As discussões sobre a educação infantil têm se ampliado, nas últimas décadas, de forma significativa transformando – pelo menos no plano teórico e legal – as concepções dessa etapa educativa, cuja história apresenta uma trajetória de omissão ou reducionismo de sua função – assistencialista/custodial, compensatória, preparatória para a escola, entre outras.

Estudos como os de Del Priori (2000); Freitas (2001); Campos (2002) Formosinho et al (2002); Oliveira (2002); Penn (2002); Kohan (2003); Rosenberg (2002a 2002b, 2003); Rossetti-Ferreira et al (2002); Stearns (2006), entre outros, nos mostram que essa transformação não tem sido linear, mas um processo marcado por avanços e recuos presentes ao longo da história até nossos dias no que concerne às políticas públicas nessa área.

Um desses avanços fundamentais é a compreensão da criança como sujeito de direitos que tem, como marcos fundamentais, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959, e a Convenção Mundial dos Direitos da Criança, de 1989 (BARRETO,1995). Contudo, a compreensão desses avanços, bem como dos recuos, implicam que sejam situados no âmbito do redimensionamento da conjuntura política que se configura, no contexto atual, em uma política neoliberal fortemente influenciada pela ação dos organismos internacionais nos países ditos “em desenvolvimento” na América Latina e Caribe.

Esse artigo objetiva refletir sobre o lugar dado à educação infantil no âmbito das políticas públicas educacionais propostas em documentos publicados pela CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) buscando evidenciar como esses documentos têm, em sua trajetória, apresentado e/ou omitido a educação infantil.

De acordo com Cabral Neto e Castro (2005, p.1-2), as políticas educacionais inserem-se dentro “[...] do processo de reformas estruturais em curso

nesse continente nas últimas décadas” e na “[...] redefinição do papel do Estado em relação às políticas sociais [...]” as quais decorrem dos compromissos assumidos pelos governos com as agências multilaterais “em um entendimento segundo o qual a educação assume importância substancial no processo de transformação social”. Ainda segundo os autores citados, essas políticas visam preparar os países em desenvolvimento para o enfrentamento da concorrência em uma economia globalizada.

A educação infantil em alguns dos documentos produzidos no contexto das políticas direcionadas pela CEPAL e UNESCO

Os avanços registrados no âmbito da educação infantil não se distanciam do contexto acima apresentado. Mas, para que a educação infantil se tornasse oficialmente presente nos documentos norteadores de políticas dos organismos internacionais e das agências multilaterais dos países membros da CEPAL foi preciso enfrentar um longo percurso de “esquecimento”.

A CEPAL e a UNESCO são agências que se destacam no direcionamento das políticas educacionais na América Latina e no Caribe, políticas essas desencadeadas frente os baixos níveis de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e de um cenário de baixa escolaridade, grande contingente de analfabetos adultos, altos índices de evasão escolar, desajuste entre educação e trabalho, escassa articulação da educação com os desenvolvimentos econômicos, sociais e culturais e centralização da gestão.

A partir desse quadro articulam-se eixos para o seu enfrentamento expressos no Projeto Principal da Educação (PPE/1981-2001) aprovado em 1981, no México, durante a Conferência Regional de Ministros de Educação e de Ministros de Planejamento Econômico, a qual estabelece os princípios e fundamentos de superação desse cenário e aponta como metas a serem superadas em 20 (vinte) anos: 1) assegurar a escolaridade antes de 1999 a todas as crianças em idade escolar e ofertar uma educação geral mínima de 8 a 10 anos; 2) eliminar o analfabetismo antes do final do século e desenvolver e ampliar os serviços educativos para os adultos, e 3) melhorar a qualidade e eficiência dos sistemas educativos através da realização das reformas necessárias (PRELAC,

2004). Observa-se que nem no cenário que precede o PPE (1981-2001) e nem nas metas projetadas para os 20 (vinte) anos seguintes há menção à educação infantil.

Os países membros do PPE (1981-2001) assumem o compromisso de, a cada dois anos, participarem de uma reunião regional de avaliação e redirecionamento de metas, a qual é coordenada pela UNESCO, denominada pela sigla PROMEDLAC (Reuniões do Comitê Regional Intergovernamental do PPE da América Latina e do Caribe). As PROMEDLAC foram assim realizadas: I PROMEDLAC, México/1984; II PROMEDLAC, Bogotá, Colômbia/1987; III PROMEDLAC, Guatemala/ 1989. Nos documentos dessas reuniões não há, novamente, referências à educação infantil.

Nesse contexto, no Brasil, desencadeia-se o movimento em prol da promulgação da Constituição Federal/1988, a qual inclui, em decorrência de intensa movimentação reivindicatória de setores da sociedade civil organizada, bem como de representantes do setor acadêmico-científico envolvidos com a educação da criança pequena, a educação infantil como direito da criança e dever do Estado e indica que o Estado deve garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis¹ anos, consideradas a partir de então, sujeitos de direitos.

Antes da IV PROMEDLAC um acontecimento converte-se em um marco de substancial importância por seu caráter de evento mundial: a Conferência de Educação para Todos, em Jomtien/Tailândia, em 1990, a qual identifica, entre outros aspectos, a educação como elemento central do desenvolvimento econômico, sendo a criança pequena – aqui definida como a criança menor de sete anos - incluída nesse entendimento. Instaura-se, então, o conceito de necessidades básicas de aprendizagem assumindo-se a compreensão de que a aprendizagem se inicia com o nascimento e ocorre durante toda a vida e envolve, portanto, crianças, jovens e adultos. (CASASSUS, 2001). Essa Conferência é apontada a nível mundial, como responsável, em grande parte, pelo redirecionamento de políticas de atenção à criança.

É preciso salientar que o entendimento assumido pelos participantes da Conferência, representantes de vários países do mundo, acerca da educação – da criança e do ser humano como um todo – ancorava-se, por sua vez, na produção

¹ A emenda constitucional Nº 53, de 20 de dezembro de 2006, modifica entre outros aspectos, o Art. 208, Inciso IV, para atendimento em creches e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

teórica fundamentada nos conhecimentos científicos de várias áreas como a medicina, a antropologia, a sociologia, a psicologia, acerca do desenvolvimento do ser humano em suas diferentes fases da vida, em especial, da primeira infância, caracterizada como período de desenvolvimento/transformações intensas, fortemente vinculado/as às condições objetivas de vida das crianças, o que inclui a assistência, os cuidados, os estímulos às aprendizagens e ao desenvolvimento em todas as suas dimensões.

Em cumprimento à agenda dos países membros, seguiram-se a IV PROMEDLAC, Equador/ 1991, a V PROMEDLAC, Santiago do Chile, 1993 e a VI PROMEDLAC, Kingston, Jamaica/1996, as quais analisam e reafirmam os compromissos assumidos anteriormente, mas não fazem, em que pese a repercussão das discussões da Conferência de Jomtien, menção específica à educação infantil.

Nesse íterim, no Brasil, era realizada a Conferência Nacional de Educação para Todos, em 1994 e, ao mesmo tempo, era elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, o qual respeita as recomendações de Jomtien/1990 e inclui dois itens referentes à educação infantil: “criar oportunidades de educação infantil para cerca de 3,2 milhões de crianças do segmento social mais pobre; proporcionar atenção integral a crianças e adolescentes, sendo 1,2 milhão do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA) em áreas urbanas periféricas” (GADOTTI, 2007, p.6). O mesmo autor analisa que esse plano cumpriu alguns dos compromissos estabelecidos, mas “[...] não conseguiu atingir as metas de qualidade e de terminalidade, principalmente em relação à educação infantil e à educação de jovens e adultos.” (idem, p.9).

Nesse contexto ocorria também a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, nº. 9.394/96, que cumpria o já estabelecido pela Constituição Federal e incluía a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, bem como em relação ao financiamento era regulamentado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério-FUNDEF, através da Emenda 14/96, e pela Lei Federal, nº. 9.424/96, o qual não inclui recursos para a educação infantil.

Na visão de Rosemberg (2002, pp.64-65) o cenário nacional e internacional em que se configuram as políticas de educação infantil é carregado de tensões, observando-se que entre a promulgação da Constituição e a aprovação da LDB/96

ocorre uma significativa mudança de concepção política que irá influenciar decisivamente o setor educacional: o paradigma econômico passa de Estado do bem estar social ao de redutor do papel do Estado e, nesse último, que permanece no contexto contemporâneo, predomina o incentivo à iniciativa privada e um novo conceito entra em cena: o de políticas focalizadas. (VILLALOBOS, 2000 apud ROSEMBERG, 2002).

Em 2000 acontece o Fórum Mundial de Dakar, no Senegal, que teve como objetivo avaliar os avanços da última década e estabelecer novas metas. Elaborase então o plano de Educação para Todos (EPT/2000), o qual indica cinco objetivos, sendo o primeiro referente à infância: “Estender e melhorar a proteção e educação integral da primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas.” (PRELAC/UNESCO, 2005, p.23). Analisando o cenário em que se estabelece esse objetivo Rosemberg (2002, p. 66) aponta a inviabilidade dessa estratégia, em vista de que ao se considerar os “vulneráveis” “... no Brasil teríamos 33,8% de pobres e 14,3% de ‘indigentes’, conforme IPEA (2001). [...] as políticas para ‘carentes’ seriam praticamente para metade da população”.

As influências do documento de Dakar/2000 podem ser percebidas no Brasil já em 2001 com a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE/2001(2001-2010) quando apresenta a concepção de que a “... educação infantil inaugura a educação da pessoa” e prevê ampliação de atendimento para educação infantil “[...] a 30% da população de até 3 anos e 60% da população de 4 a 6 anos” (PNE/2001, p.61), elevando esse atendimento para, ao final da década, chegar a 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das 4 a 6 anos, bem como prevê o atendimento progressivo de forma integral às crianças de 0 a 6 anos. Em relação à definição dos recursos, determina que “[...] em todos os municípios, além de outros recursos municipais os 10% dos recursos de manutenção e desenvolvimento do ensino não vinculados ao Fundef sejam aplicados, prioritariamente, na educação infantil.” (PNE/2001, p.64). Comentando esse aspecto Didonet (2005) afirma que a menção da destinação desse percentual não tem força suficiente para suplantar as demandas do ensino fundamental que não são cobertas pelo Fundef.

A VII PROMEDLAC, realizada em Cochabamba, Bolívia/2001, reafirma os compromissos assumidos no Fórum de Dakar, contudo, reconhece o não alcance das metas estabelecidas pelo PPE (1981-2001) e, em vista de haver decorrido o prazo de 20 (vinte) anos, os ministros dos países membros solicitam à UNESCO

que seja elaborado um novo projeto regional para orientar o salto qualitativo em termos educacionais, desta feita com prazo de 15 (quinze anos) para sua execução e alcance de metas.

Atendendo a essa solicitação, a UNESCO elabora o Projeto Regional de Educação para Todos - PRELAC, aprovado em Havana, novembro de 2002, o qual ao ser elaborado analisa o cenário atual que envolve a América Latina e o Caribe identificando dois grandes problemas regionais: níveis de desigualdade mais altos do mundo e vulnerabilidade das instituições, os quais desencadeiam, na visão do documento, várias consequências: 211 (duzentos e onze) milhões de pessoas em nível de pobreza, 80 (oitenta) milhões de indigentes, acentuados índices de desemprego e subemprego e condições que vão além da região (evolução do conhecimento, ruptura dos espaços e tempos, novas comunicações, mudanças em padrões de conduta e de valores, movimentos migratórios, etc.) (PRELAC, 2004).

O PRELAC (2002) considera esse contexto e reconhece os esforços empreendidos pelos países no PPE (1981-2001), contudo considera-os insuficientes e elabora objetivos, princípios e focos estratégicos a serem alcançados até o ano de 2015, em vista de promover a Educação para Todos compreendida como uma das formas de superação desse quadro. Esse documento, embora não cite especificamente a educação infantil, mantém os princípios dos documentos anteriores entendendo que a educação se dá ao longo da vida e começa, portanto, na primeira infância.

A partir dessa trajetória de reuniões e documentos e dos focos estratégicos do PRELAC (2002), a UNESCO e a CEPAL elaboram um documento denominado “Investir melhor para investir mais: financiamento e gestão da educação na América Latina e no Caribe (Santiago do Chile, 2005)”, o qual defende a educação como mola do desenvolvimento econômico “[...] na medida em que aumenta as opções para ascender no trabalho, aos cuidados da saúde e nutrição, [...] capacita para um melhor exercício dos direitos civis e políticos” (CEPAL, 2005, p.12).

Esse documento estabelece quatro metas para o alcance desses objetivos e, entre elas, uma que se refere especificamente à educação infantil nomeada pelo referido documento como educação pré-primária: “[...] universalizar a educação pré-primária, elevar a 100% a taxa de matrícula de crianças entre três e cinco anos de idade em todos os países da região até o ano de 2015” (CEPAL, 2005, p.30).

Na tabela abaixo podemos observar o real aumento percentual de matrículas em relação ao ano imediatamente anterior, verificando-se que o ano de 2001 houve o índice mais significativo, de 15,15% (quinze, vírgula um por cento) e o ano de 2006 registra um decréscimo nas matrículas de -2,6% (dois, vírgula seis por cento negativos) Ressalte-se que esse aspecto possivelmente seja devido ao processo de adaptação do sistema ao ensino fundamental de nove anos (Lei nº. 11.274/2006) do qual a criança de seis anos passa a fazer parte.

TABELA 01 – MATRÍCULAS EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS NO BRASIL POR CRITÉRIO DE IDADE.

ANO	MATRÍCULAS EM CRECHE 0 a 3 anos	MATRÍCULAS EM PRÉ-ESCOLA 4 a 6 anos	TOTAL CRECHE E PRÉ-ESCOLA	TOTAL %
1999	831.978	4.235.278	5.067.256	-
2.000	916.864	4.221.552	5.138.416	1,4
2.001	1.093.347	4.818.803	5.912.150	15,1
2.002	1.152.511	4.977.847	6.130.358	3,7
2.003	1.237.558	5.155.676	6.393.234	4,3
2004	1.348.237	5.555.525	6.903.762	8,0
2005	1.414.343	5.790.670	7.205.013	4,4
2006	1.427.942	5.588.153	7.016.095	- 2,6

Fonte: INEP, Censo Escolar: 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006.

Nessa conjuntura política em que se percebe a educação da criança com potencial de benefícios econômicos futuros, vai impulsionar investimentos dos organismos internacionais em programas de desenvolvimento para a infância, bem como associados aos movimentos sociais de reivindicação de respeito aos direitos da criança, aos avanços do conhecimento científico sobre a criança, seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, a conscientização da sociedade sobre o direito da criança à educação e a necessidade de sua inserção, cada vez mais cedo, em instituições que assumem a função de educá-las.

Analisando a influencia do BM nas políticas para a infância, Rosenberg (2002) identifica que essa agência introduz o termo 'desenvolvimento infantil', o qual para a autora significa um retrocesso às concepções anteriores, pois nessa concepção subjaz o entendimento da focalização que prioriza o baixo custo e defende que “[...] programas para desenvolvimento infantil podem ser implantados

pelas mães, por visitadoras domiciliares, no contexto da casa, da rua [...] sob a responsabilidade de qualquer instância administrativa.” (idem, p. 66). A autora alerta, ainda, para a possibilidade desses programas emergenciais tornarem-se via de regra substitutos dos programas setoriais universais.

Esses aspectos, embora ainda estejam distantes das metas estabelecidas vão repercutir na elaboração de leis e políticas de atendimento, em favor do reconhecimento da educação infantil como direito de todas as crianças de zero a cinco anos ampliando os dados referentes à educação infantil e à expansão no atendimento.

Como resultante dessa repercussão pode-se apontar a recente inclusão da educação infantil integral no novo fundo da educação, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, o FUNDEB/2006. Esse fato é significativo, pois define, objetivamente, uma fonte de recursos para educação infantil, o que cria possibilidades de reivindicações e ampliações. Outro fato digno de nota é a Lei nº. 11.274/2006, que cria o ensino fundamental de nove anos incluindo as crianças de seis anos com caráter de obrigatoriedade e gratuidade.

Com esse conjunto de dados, evidencia-se que a educação infantil teve que fazer um longo percurso de ausência e indefinições nas discussões educacionais no contexto das políticas para a América Latina e Caribe até ocupar um lugar efetivo, ainda que tenha tido que ser entendida como um bom investimento com potencial de retorno econômico no contexto das políticas neoliberais para que fosse incluída nos documentos produzidos nessas discussões (CHOI, 2004, apud CORSINO, 2006), o qual identifica os benefícios da educação da primeira infância como: benefícios pessoais, educacionais, econômicos e sociais.

Contudo, mais que como um potencial de benefícios econômicos e sociais, a promoção, pelos governos, de educação infantil de qualidade – cujos princípios e parâmetros encontram-se ancorados pela vasta produção científica – tem ainda vários desafios a serem superados em prol da dignidade e cidadania infantil. Entre esses está o de garantir o direito das crianças à educação desde o nascimento em instituições educativas que promovam aprendizagens e desenvolvimento efetivo para o que é preciso atender a critérios básicos de qualidade, como formação de profissionais, estímulo à construção de propostas pedagógicas adequadas às especificidades infantis, garantia de condições adequadas de funcionamento, de

práticas educativas significativas e de relações inclusivas com as famílias (ZABALZA, 1998; MOSS et al, 2003).

2 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Ângela M.R.F. **Educação infantil no Brasil**: desafios colocados. Cadernos CEDES: Grandes políticas para os pequenos. Educação Infantil. Campinas, 37, 1995.

_____. Congresso Nacional. Imprensa Nacional. **Emenda Constitucional Nº. 53**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União. Edição Nº. 243, de 20/12/2006. Atos do Congresso Nacional. Disponível em <http://65.55.135.124/cgi-bin/getmsg/2483952%2exml?&msg=4A59E701-EC02-4CC1>... Acesso em 30/12/2006.

CABRAL NETO, Antônio; ARAÚJO, Alda Maria Duarte. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. In: **O público e o privado**. Fortaleza, nº. 5, jan/jun, 2005.

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: encontros e desencontros. In MACHADO, Maria Lucia de A. (Org.). São Paulo: Cortez, 2002.

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. In: **Caderno de Pesquisa**, nº. 14, São Paulo, nov. 2001.

CEPAL/UNESCO. **Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación em América Latina y el Caribe**. Santiago do Chile, enero Del 2005.

CORSINO, Patrícia. Proposta pedagógica: o cotidiano na educação infantil. In: **Salto para o futuro. TV Escola**. O cotidiano na educação infantil, boletim 23, nov/2006. 78 p.

DEL PRIORI, Mary. (org.). **Histórias das crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000. 445 p.

FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). **História social da infância no Brasil**. 3. ed. (revista e ampliada). São Paulo-SP: Cortez, 2001. 334 p.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira -; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (orgs.). **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira, Thomson Larning, 2002.

GADOTTI, Moacir. Os compromissos de Jomtien: Estado e sociedade civil. In: **I Seminário Nacional sobre Educação para Todos**. Brasília, 10-11 jun. 1999. Disponível em: http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/ Acesso em: 03/06/2007.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE. **Estatística e população**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/população/censo2000/tabelabrasil111.shtm> Acesso em: 29/05/2007.

KOHAN, Walter O. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MOSS, Peter; DAHLBERG, Gunilla; PENCE, Alan. Qualidade a educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil** : fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo : Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

STEARNS, Peter N. **A infância**. Tradução de MirnaPinky. São Paulo: Contexto, 2006. 214 p. (Coleção história mundial).

- VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de. (org.). **Educação da infância**: história e política. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- PAIVA, Edil Vasconcellos de. **Questões atuais sobre a formação de professores: a política de formação de professores da UNESCO no Projeto Principal de Educação** (1981-2001). pp. 1-23.
- PENN, Helen. Primeira infância; visão do Banco Mundial. In Cadernos de Pesquisa. N. 115. mar. 2002. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 2002.
- PRELAC: uma trajetória regional em direção à educação para todos. **Revista PRELAC**. Ano 1, nº. 0, agosto de 2004. pp. 7-11.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. pp. 63-82.
- _____. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. In Cadernos de Pesquisa. N. 115. mar. 2002. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 2002. pp. 25-64.
- _____. Panorama da educação infantil brasileira contemporânea. In: **Simpósio Educação Infantil**: construindo o presente. Anais. Brasília: UNESCO Brasil, 2003. pp. 33-82.
- ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; RAMON, Fabíola; SILVA, Ana Paula Soares. Políticas de atendimento à criança pequena nos países em desenvolvimento. In: **Cadernos de Pesquisa**. N. 115. mar. 2002. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 2002. pp. 65-100.