

A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR BRASILEIRA DURANTE OS GOVERNOS MILITARES*

Fúlvia Rosemberg

da Fundação Carlos Chagas e PUC-SP

RESUMO

Tanto no plano da ação como no das idéias, a educação da criança pequena delimita hoje um campo no âmbito das políticas sociais, enfrentando embates (assistência ou educação, competência privada ou pública) que aparecem cristalizados na Constituição de 1988. Este artigo traça a trajetória do modelo de educação pré-escolar de massa implantado durante os anos do regime militar e desenvolvido até a abertura política de meados da década de 80, resgatando também as resistências de administrações locais (estaduais e municipais) ao modelo centralizador definido pela esfera federal.

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR - CRECHE - HISTÓRIA -
POLÍTICAS PÚBLICAS

ABSTRACT

BRAZILIAN PRESCHOOL EDUCATION DURING MILITARY GOVERNMENT. The education of small children in Brazil forms a field within public policies that faces — both in the scope of action and of ideas — a twofold bid (assistance X education, private X public sponsoring) which appears neatly in constitutional text of 1988. This article analyzes the mass model of preschool education set up by military government from the mid-60's through the political "opening" of the mid-80's, and also shows local administrations' resistance to the centralizing model defined by federal agencies.

* Artigo realizado no contexto do Projeto Serviço de Documentação sobre Creches, convênio Fundação FORD/Fundação Carlos Chagas, para o Projeto Financiamento e Políticas de Educação, coordenado por Vanilda Paiva, financiado pelo FINEP.

A década de 80, vista ao seu final, parece ter configurado um período de transição na prática e no debate relativos à educação da criança pequena. Se as tendências observadas já se prenunciavam em décadas anteriores, seus traçados tornam-se, agora, nítidos, permitindo que se detectem alguns embates.

No plano das ações e das idéias, a educação da criança pequena consegue delimitar um campo no âmbito das políticas sociais enfrentando dois embates — o da pertinência funcional (assistência x educação) e o da competência (privada x pública) — que aparecem cristalizados na Constituição de 1988.

Se estes embates já haviam ocorrido com respeito a outros níveis da educação nacional, aqui não só acontecem mais tardiamente, como também se sobrepõem. Não se trata apenas de evidenciar prós e contras quanto à competência e possibilidade de o Estado suprir as necessidades educacionais do pré-escolar ou quanto à adequação de que a pré-escola também cuide das crianças. Uma proposta de atendimento à criança pequena que insiste na função de assistência tende a eleger o setor privado como executor; inversamente, as propostas que destacam a função de educação no atendimento à criança pequena consideram o setor público como a instância privilegiada para implantá-la. Esta forma de lidar com as propostas, principalmente a nível de idéias, associa-se¹ a um fracionamento da bipolarização anterior entre creche e pré-escola, quando uma era ancestralmente sinônima de assistência a cargo de instituições privadas e a outra de educação, que, se destinada a todos, deveria ser assumida pelo Estado.

Assim, no período, é bastante nítida a fusão entre creche e pré-escola que se pré-configurava nos anos 70, percebendo-se um processo simultâneo de contaminação: assistencialista na pré-escola e educacional na creche. Por exemplo, a Constituição de 1988, ao outorgar o direito à educação para crianças tendo entre 0 e 6 anos, explicita que sua efetivação ocorrerá através de creches e pré-escolas, sem delimitar suas especificidades.

Complementarmente, a pré-escola que incorpora a função de assistência e destinada às massas (portanto pública) apóia sua expansão no setor privado, seja a comunidade dos anos 70, ou as Organizações Não-Governamentais (ONGs) do final da década de 80. A nova creche, por seu lado, concebe que a função educativa é melhor exercida quando financiada e gerida pelo Estado.

Ao reconstituir este processo de contaminação, para melhor entender esse nível educacional, é possível perceber que os movimentos não foram sincrônicos e não envolveram os mesmos protagonistas sociais. A contaminação assistencialista da pré-escola dá-se a partir do final dos anos 60, inspirada em propostas de agências internacionais (UNICEF, UNESCO) e assumida pela administração educacional federal. A contaminação educacional da creche ocorre a partir da segunda metade dos anos 70, assumida pelos movimentos populares e por técnicos da administração local. Assim, a idéia de uma pré-escola de massa e assistencialista, que ganhou rapidamente a adesão da

instância federal, sofreu resistências nas instâncias estaduais e municipais, não tendo conseguido, por esta razão, alterar essencialmente o perfil das redes de pré-escola implantadas no país. Por outro lado, a idéia de uma creche mantida pelo Estado, que desempenhasse função educativa, surgindo do movimento social e de técnicos municipais, não conseguiu influenciar instâncias federais mas acabou sendo implantada por algumas prefeituras.

Este texto focaliza apenas o processo de massificação da pré-escola. Remetemos o leitor ao artigo de Maria Malta Campos (1990) para a análise da proposta de creche pública com função educativa.

A ORIGEM NO DEPARTAMENTO NACIONAL DA CRIANÇA

O modelo de uma pré-escola brasileira de massa desempenhando também função de assistência foi nitidamente influenciado, no início, por propostas divulgadas pelas organizações intergovernamentais, em especial o UNICEF e a UNESCO². Essa relação, mencionada em estudos anteriores (Abrantes, 1984; Kramer, 1980; Vieira, 1986; Souza, 1988a), mereceria maior aprofundamento, principalmente para a compreensão do contexto político e econômico mundial que teria impulsionado essas organizações a insistirem em novas estratégias para o planejamento de políticas sociais, em especial as educacionais destinadas às populações pobres dos países do Terceiro Mundo. Porém, no contexto deste trabalho, foi possível levantar apenas algumas pistas iniciais, principalmente descritivas, dada a dispersão da documentação primária e a dificuldade de acesso a uma bibliografia mais específica³.

A mais antiga influência na elaboração dessa nova proposta de pré-escola é exercida pelo UNICEF através do DNCr - Departamento Nacional da Criança⁴.

- 1 O emprego do verbo associar indica a dificuldade que se tem para precisar a determinação.
- 2 Uma outra instituição, também mundial, atuou e continua atuando na elaboração e implantação de educação pré-escolar: trata-se da OMEP (Organização Mundial de Educação Pré-Escolar) do Brasil, que, entre outras ações, realiza periodicamente congressos no país. Apesar de sua influência perceptível na elaboração de propostas, não tratamos da OMEP neste documento, pois não se vincula à ONU. Não obstante, seria importante que se dedicasse algum espaço ou tempo para o estudo da atuação desta organização no país, dada sua presença constante na área de educação da criança pequena.
- 3 Posteriormente à redação deste artigo, tive a oportunidade de examinar parte da documentação sobre o Brasil na biblioteca da sede do UNICEF em Nova Iorque, onde localizei documentos importantes e que deverão brevemente ser reproduzidos e enviados ao Brasil.
- 4 O DNCr foi criado em 1940 junto ao Ministério da Educação e Saúde para ser o "supremo órgão de coordenação de todas as atividades relativas à proteção à infância, à maternidade e à adolescência" (Vieira, 1986, p.94).

Uma das primeiras ações conjuntas UNICEF-DNCR foi a implantação de Clubes de Mães que tinham "por finalidade fixar e valorizar a mulher no lar, pela educação". Seu formato já continha elementos que caracterizariam alguns dos programas desenvolvidos posteriormente: orientado por uma filosofia de assistência social baseada na participação da comunidade, apoiava-se no trabalho voluntário de monitoras (ou dirigentes) instruídas por pessoal técnico qualificado e funcionando em locais disponíveis onde ocorresse afluência de mães.

Uma reformulação interna, na década de 60, reorientou a atuação do UNICEF no sentido de "trabalhar em contato mais estreito com os governos, a fim de melhor adequar seus programas de cooperação às necessidades específicas de cada país. Foi essa 'abordagem nacional' que levou o UNICEF — no Brasil como em outros países — a concentrar esforços na coordenação de atividades setoriais, visando a integração de projetos distintos para intensificar o impacto da oferta de serviços de saúde, nutrição, saneamento ambiental, educação e previdência social" (UNICEF, 1980, p.8). Sua ação, então, passou a visar mais diretamente os planejamentos nacionais, que deveriam atentar para a infância e juventude, desenvolvendo ações através da integração de projetos já existentes.

Essa nova estratégia acarretou a expansão da ação do UNICEF para além do binômio saúde-nutrição, envolvendo-se, de início, em projetos educacionais e, posteriormente, voltando sua atenção para a "transmissão de valores às novas gerações" até ocupar-se da criança como um todo (*the whole child*)⁵. É nesta caminhada globalizante que o UNICEF volta sua atenção para a educação pré-escolar, e investe em terreno que, até então, era de competência da UNESCO. Os documentos consultados sobre este período permitem que se detecte, pelo menos a título sugestivo, um enfoque mais de tipo assistencial nas propostas de atendimento ao pré-escolar.

A elaboração e a divulgação das novas propostas do UNICEF para a infância e juventude ocorreram através de estudos/publicações⁶, seminários/congressos internacionais/regionais e reuniões da Junta Executiva. Para a América Latina, destaca-se a Conferência de Santiago do Chile⁷ realizada em 1965 que, nas conclusões e recomendações, preconizou que os planos nacionais de desenvolvimento econômico e social deveriam compreender a atenção às necessidades das crianças e da juventude. "Além de atender às necessidades materiais da infância e da juventude, a política nacional deve incluir objetivos tendentes a assegurar e fortalecer os valores fundamentais da sociedade na nova geração, com um profundo sentido de compreensão e solidariedade internacional" (UNICEF, 1968, p.87).

Entre os métodos de planejamento a serem usados para desenvolver essa política, a Conferência recomendava que não fossem criados setores especiais dedicados ao jovem e à criança, mas uma coordenação interministerial dos programas setoriais dedicados

à infância e à juventude. As recomendações também sinalizavam a utilização das "energias de grupos e movimentos, governamentais ou não" (p.89).

Dentre as recomendações setoriais, a criança menor de 7 anos recebeu atenção especial e ambígua: de um lado afirmou-se que "faz-se agora mister" complementar a atenção familiar com serviços de creches e educação pré-escolar e, de outro, "sugeriu-se que melhor seria prestar assistência financeira para que a família mantivesse o filho no lar e que, na área rural, fosse dada maior ênfase aos programas de informação e ajuda aos membros da família, principalmente às mães". É a mesma ambigüidade que permeia, ainda, muitas das recomendações sobre a pequena infância, quando se assinala a necessidade de equipamentos sociais e, ao mesmo tempo, se quer manter intacta a díade mãe-filho pequeno.

Em resumo, a Conferência recomendava que os planos nacionais de desenvolvimento contemplassem as necessidades globais da infância e da juventude, inclusive da criança pré-escolar, que previssem mecanismos de integração interministerial e a utilização das energias de grupos e movimentos (a comunidade). Esses elementos aperfeiçoados constituíram as bases das novas propostas de educação pré-escolar de massa.

O Brasil foi representado nessa Conferência pelo DNCR, que também esteve presente na reunião da Junta Executiva do UNICEF de 1965, quando se discutiu "Como proteger em massa pré-escolares"⁸. O DNCR preparou, para apresentar nessa reunião, um diagnóstico sobre o pré-escolar no Brasil e dela trouxe as idéias que guiaram a elaboração do "Plano de Assistência ao Pré-escolar" (DNCR, 1967), apresentado no I Congresso Interamericano de Educação Pré-escolar, realizado no Rio de Janeiro em 1968.

Nesse documento estão presentes as orientações que guiaram as propostas de pré-escola de massa elaboradas pelo MEC - Ministério da Educação e Cultura durante a década de 70 e parte de 80⁹.

O plano do DNCR de 1967 é explícito ao especificar que se trata de uma política de assistência ao pré-escolar e não de uma política para a pré-escola, especificidade que se perde, porém, em planos sub-

5 A alocação de recursos aos diferentes programas no período evidencia a maior importância assumida pela educação: aos projetos de educação eram alocados 0,1% dos recursos entre 1956-1960 e 20,9% em 1967 (UNICEF, 1967, p.87).

6 Dentre as publicações destacam-se Sicault (1963); UNICEF (1964, 1967).

7 A Conferência de Santiago do Chile foi publicada em português pelo UNICEF e FUNABEM (UNICEF, 1968).

8 Infelizmente não foi possível localizar no Brasil o relatório desta reunião.

9 O documento do DNCR enfatiza a influência do UNICEF ao assinalar que a proposta havia sido elaborada "de acordo com o interesse do UNICEF". A importância do plano, na divulgação da proposta, evidencia-se quando se nota sua presença nas bibliografias sobre pré-escola divulgadas pelo MEC no começo dos anos 70 (Brasil, 1975a; INEP, 1976).

seqüentes que se autodenominam programas nacionais de educação pré-escolar. A proposta do DNCr, ao prever intervenções de três tipos (estruturais e permanentes; a curto prazo; e de emergência), evidencia um compromisso entre sua tradição normatizadora, extremamente exigente, e as novas idéias de massificação, bem menos exigentes quanto aos padrões de construção e funcionamento. Desse modo, entre as intervenções estruturais e permanentes, o plano prevê o incremento da criação de escolas maternas e jardins de infância e o aperfeiçoamento de recursos humanos. A intervenção de emergência prevê a criação, a título experimental, de Centros de Recreação destinados ao atendimento, a baixo custo, de pré-escolares.

O documento do DNCr é sóbrio, sinalizando tratar-se, então, de um plano de emergência, sobriedade que se perde em propostas subseqüentes: nas décadas de 70 e 80 o termo emergência foi substituído por alternativo, não convencional, informal em oposição à educação tradicional, institucional ou formal. Aquilo que inicialmente era determinado pela necessidade passa a ser "teorizado" tornando-se, muitas vezes, a nível do texto, um protótipo ou ideal a ser perseguido. "Bem sabemos que o ideal seria fomentar-se, desde já, a implantação de Escolas Maternas e Jardins de Infância, como instituições capazes de promover o atendimento integral e harmonioso da criança mas, ante a carência de recursos materiais e de pessoal, acreditamos que a solução intermediária oferecida, além de ser realizada sem maiores ônus, promoverá de alguma forma, a par da assistência, uma mentalidade voltada para o espírito de uma verdadeira democracia que se inicia exatamente na infância através da vida em coletividade" (DNCr, 1967, p.9).

A "solução intermediária oferecida" são os Centros de Recreação que deveriam apresentar as seguintes características: criação de unidades simples, em forma de galpão, abrigadas pelas igrejas (por serem, de acordo com o documento do DNCr, entidades de maior difusão nacional) visando atender as necessidades físicas e psicossociais dos pré-escolares, "evitando-se-lhe fiquem abandonados, ou semi-abandonados". O pessoal para trabalhar nestes centros "sendo o mínimo indispensável, recrutado entre pessoas de boa vontade, à base do voluntariado, reservando-se o pagamento para alguns técnicos necessários à supervisão e coordenação dos serviços cujos encargos seriam de maior responsabilidade".

O plano, como vários outros que o sucederam, não propõe a abertura de alínea orçamentária mas introduz a idéia de *pool*¹⁰: "Os recursos alimentares e os de prevenção das doenças contagiosas teriam a cooperação do Ministério da Saúde (DNCr, DNS e outros órgãos); da Campanha Nacional de Alimentação Escolar, e de organizações nacionais e internacionais como a FAO, Alimentos para a Paz, FISI (UNICEF) e Produção Mundial de Alimentos; na parte de desenvolvimento de atividades recreativas contar-se-á naturalmente com o apoio do MEC, através de seu órgão especializado, a Divisão de Educação Física. Os Es-

tados e Municípios, pelos seus departamentos especializados, prestarão sua colaboração e, bem assim, a LBA" (DNCr, 1967, p.7)¹¹.

A proposta dos Centros de Recreação permanece praticamente intacta até os dias de hoje, tendo ocorrido, no transcorrer do período, apenas em determinados momentos uma ênfase maior na função compensatória da educação pré-escolar (principalmente durante a década de 70). Assim, a expressão educação pré-primária, até então em voga, foi substituída por educação (ou atendimento) pré-escolar; os objetivos de assistência e de desenvolvimento integral (ou harmonioso) da criança ampliaram a perspectiva exclusiva de preparação para a escolaridade obrigatória; pretendeu ser um atendimento de massa ampliando a cobertura a baixo custo, o que seria conseguido através de construções simples, uso de espaços ociosos ou cedidos e a participação de trabalho voluntário ou semivoluntário de pessoas leigas; não se criou uma alínea orçamentária específica, os recursos hipotéticos seriam provenientes da desejada integração entre as diversas instâncias administrativas que desenvolviam ações para a pequena infância (instâncias federais entre si e entre a União, estados e municípios). Uma outra particularidade é que este modelo de pré-escola se pretendia universal: exportável para diferentes países pobres quando proposto por organizações intergovernamentais; passível de ser implantada em todo o território nacional, quando elaborado por instância administrativa federal. Tratou-se, portanto, de um modelo centralmente elaborado que ignorou particularidades nacionais ou regionais fossem elas culturais, políticas ou propriamente educacionais, e que, não obstante, necessitava para sua implantação da adesão local (governamental ou comunitária) sem que fosse acompanhado da contrapartida central de uma alocação específica de verbas.

Em resumo, a proposta assemelhava-se a uma versão hiper-realista da parábola da multiplicação dos pães. O milagre não aconteceu por contradição essencial e por inadequação analítica. Destinado às populações pobres, o modelo dependia, para sua implantação, de um *surplus* inexistente ou insuficiente destas mesmas populações, seja através do trabalho voluntário, da cessão de espaços ou de outra forma de pagamento em espécie ou natura; baseado na participação comunitária, desconsiderou o momento polí-

10 Este documento, bem como outros produzidos pelo MEC durante a década de 70 (Brasil, 1977a) indica que organizações intergovernamentais (UNICEF, FAO, UNESCO) seriam parceiras no financiamento de planos de educação pré-escolar. A análise de documentos que localizamos sobre a ação destes organismos, em especial do UNICEF (UNICEF, 1980), parece indicar que esta atuação se deu principalmente através de consultoria técnica, financiamento de pesquisas e publicações, e bem menos do apoio direto a projetos de educação pré-escolar.

11 As informações sobre a implantação de fato dos Centros de Recreação são controversas (Kramer, 1980; Vieira, 1986). O SEEC/MEC informava, porém, a existência de 1163 Centros de Recreação instalados no país em 1978 (Brasil, 1979).

tico brasileiro, quando o discurso participativo era proferido por um governo autoritário e o movimento social se mobilizava por um Estado do bem-estar social.

Assim é que, durante toda a década de 70, o que se observou foi essencialmente a elaboração e difusão de um discurso sobre pré-escola de massa e a criação de uma infra-estrutura específica na administração escolar, sem que se observassem impactos no perfil nacional de atendimento pré-escolar.

A GESTÃO DA PROPOSTA DO MEC

Até o início da década de 70, o modelo de educação pré-escolar — na verdade pré-primária — perseguido pela administração educacional pautava-se por diretrizes recomendadas pela XXVI Conferência Internacional da Instrução Pública da UNESCO, de 1961 (UNESCO, 1961). Este documento enfatizava o caráter essencialmente educativo da pré-escola, que deveria perseguir um modelo estruturado, adequando-se, antes de tudo, à idade da criança. Recomendava-se um atendimento de preferência público e, neste caso, gratuito. O corpo docente deveria equivaler, na sua formação e remuneração, ao da escola primária. A relação adulto-criança não deveria ultrapassar 1/20 e os espaços físicos — na sua dimensão, luminosidade, higiene e limpeza — deveriam adequar-se às características da idade (UNESCO, 1961). Era este o modelo praticado no país e aquele desejado por técnicos das Secretarias Estaduais que já haviam implantado redes de pré-escola, considerado, porém um atendimento elitista diante do novo projeto de extensão da cobertura.

No MEC, os primeiros sinais de um novo modelo de educação pré-escolar de massa são emitidos pelo CFE - Conselho Federal de Educação através de pareceres e indicações. Esses pareceres, ao cobrirem lacunas da Lei 5692/71 sobre a pré-escola, evidenciam uma absorção das idéias de educação compensatória (Ferrari, 1982) e do novo modelo de pré-escola de massa, assumidas também pela UNESCO no início da década de 70, através dos trabalhos da Comissão Faure (Faure, 1972). No relatório deste grupo de trabalho, presidido por Edgar Faure, a educação pré-escolar é considerada como primeira etapa da educação permanente, uma "pré-condição essencial para qualquer política educacional e cultural" devendo, portanto, ampliar sua cobertura. A forma sugerida para a extensão de vagas seria através de soluções a baixo custo, informais e parcialmente assumidas pelas famílias. "Trata-se de organizar-se, de maneira ágil e livre, educação das crianças em idade pré-escolar (a partir dos 2 ou 3 anos), procurando os melhores meios para associar a família e a comunidade local nas tarefas e nos gastos. Trata-se, também, de utilizar os meios modernos de comunicação, que podem prestar grandes serviços, principalmente às crianças que vivem em ambientes de escassa impregnação cultural" (Faure, 1972, p.21).

A similaridade entre a proposta da UNESCO e a que foi se gestando no MEC através de pareceres é evidente. "Trata-se de implementar uma verdadeira política de educação compensatória que vise equalizar as oportunidades educacionais" (Parecer CFE 2018/74) através da adoção de modelos não-convençãoais, procurando mobilizar toda a comunidade (indicação CFE 45/74).

As recomendações sobre pré-escola da Comissão Faure aparecem como epígrafe, em 1975, ao programa *Educação Pré-Escolar: uma nova perspectiva nacional* (Brasil, 1975b), elaborado pelo então setor de Educação Pré-Escolar do MEC (vinculado ao Departamento de Ensino Fundamental).

Esse programa absorveu, na sua totalidade, as recomendações do UNICEF e da UNESCO¹²: educação, nutrição e saúde deveriam ser atendidas de forma integrada; utilização de espaços físicos disponíveis na comunidade; a família e a comunidade fariam parte integrante das atividades de educação pré-escolar, objetivando despertar a consciência sobre a importância da idade pré-escolar e o barateamento dos programas; os meios de comunicação de massa deveriam ser utilizados como forma de atingir populações distanciadas do espaço escolar.

A função de assistência foi formalmente assumida na previsão das áreas definidas como prioritárias (periferias das cidades com mais de 20 mil habitantes e áreas que apresentassem taxas de mortalidade infantil elevadas). O plano do MEC previa, também, como o do DNCr, o sistema de *pool* para a manutenção do novo modelo, sendo extremamente vago quanto aos recursos orçamentários; "além dos recursos orçamentários do MEC, previstos a partir de 1976, há o recurso do Fundo de Assistência Social, administrado pelo CDS - Conselho de Desenvolvimento Social, composto pelos Ministros de Estado da área social e o recurso de financiamento externo" (Brasil, 1975b, p.30).

Neste momento, o MEC desenvolveu ações para difundir a proposta de educação pré-escolar recém-elaborada. Assim é que no II PSEC - Plano Setorial de Educação e Cultura (1975/79), objetivos, metas e

12 No início dos anos 70, a UNESCO realizou uma série de atividades visando a educação pré-escolar. Entre elas destacam-se duas reuniões para especialistas; a primeira centrou-se no desenvolvimento psicológico e em suas consequências educativas; a segunda tratou da educação pré-escolar como primeira fase da educação permanente. Entre as sugestões da reunião de 1976 incluiu-se a necessidade de se utilizarem os recursos humanos e se mobilizarem os recursos sociais e culturais da comunidade (UNESCO, 1976, p.8). Data da mesma época a publicação do relatório sobre pré-escola coordenado por Gaston Mialaret, baseado em respostas enviadas por 67 Estados Membros da UNESCO (Mialaret, 1975). É interessante notar que, até então, sugestões e recomendações sobre educação pré-escolar eram efetuadas "a seco", sem o respaldo de *surveys* internacionais. É ainda na segunda metade dos anos 70 que surgem os questionamentos, em documentos divulgados pela UNESCO, quanto à teoria da privação cultural.

estratégias, recursos orçamentários visando a pré-escola destinavam-se, exclusivamente, a ações de apoio¹³. Não há qualquer previsão de metas quantitativas visando ampliar a rede; o que interessava, nesse momento, era o fortalecimento da nova proposta, sua divulgação nos estados e a criação de um aparato administrativo estadual necessário a sua implantação. Dentre os recursos previstos para o financiamento do II PSEC, 2,5% (70 milhões de cruzeiros) foram destinados à educação pré-escolar contemplando, exclusivamente, ações de apoio¹⁴.

O novo modelo de educação pré-escolar foi divulgado no período através de publicações (Brasil, 1975a e b) e seminários dos quais participaram as Secretarias Estaduais de Educação. O MEC desempenhou, então, uma função de escoadouro, para o território nacional, de suas propostas elaboradas em consonância com sugestões de agências intergovernamentais¹⁵.

Simultaneamente à formulação e divulgação do novo discurso sobre pré-escola de massa, ocorreu a organização, no MEC, de uma estrutura administrativa específica, que absorveu novos quadros. Criado, de início, como setor (SEPRE - Setor de Educação Pré-Escolar), foi logo transformado em Coordenadoria (COEPRE - Coordenadoria de Educação Pré-Escolar) mantendo-se como tal até 1987.

A proposta do MEC de 1975, com alguns ajustes periféricos, tornou-se o modelo nacional de atenção ao pré-escolar até, pelo menos, a Nova República. Ela foi retomada, quase que intacta, pela LBA através do Projeto Casulo (lançado em 1977); ultrapassou o governo Geisel e adentrou a gestão do Gal. Figueiredo. O Ministro Portella retomou-a praticamente na íntegra em 1979 (INEP, 1979); é ela que deu conta da educação pré-escolar no III PSECD, sendo ainda revisitada, em 1988, pelo Ministro Hugo Napoleão (Brasil, 1988).

Apesar da sua força de persuasão discursiva¹⁶, foi praticamente nulo seu impacto de fato no sistema educacional¹⁷ (Tabela 1). As matrículas aumentaram muito pouco, e não se observaram mudanças sensíveis no tipo de pré-escola em funcionamento que indicassem a implantação de um modelo de massa. A qualificação do corpo docente, a quantidade de crianças por adulto e a distribuição de matrículas pelas redes eram idênticas no início e no final do período (Tabelas 2 e 3). Seu padrão de funcionamento, sob a perspectiva do novo paradigma, continuava sendo elitista. O corpo docente continuava apresentando uma formação pelo menos de nível médio e a relação matrícula/função docente permanecia alta (em torno de 20).

Apesar de ter formulado um programa nacional de educação pré-escolar de massa, não foi o MEC que conseguiu implantá-lo na década de 70, mas sim a LBA, através do Projeto Casulo. Lançado em 1977, o projeto rapidamente se expandiu, ultrapassando a meta prefixada de atender 70 mil crianças no ano de implantação. Apesar de autodenominar-se Creche Casulo, o modelo mais se aproxima da pré-escola, pois oferece vagas predominantemente em meio período

(quatro horas), principalmente para crianças a partir dos 4 anos. Atuando de forma indireta, repassando recursos a instituições privadas e prefeituras, a LBA conseguiu, então, implantar um programa nacional antes do MEC. Além de o projeto dispor de verbas para sua implantação, o repasse de dinheiro às instituições e prefeituras foi vinculado ao cumprimento de requisitos operacionais e a LBA dispunha de quadros técnicos atuando em nível local, tendo experiência de trabalho com a comunidade em projetos de assistência. Não havia resistências a quebrar.

13 O II PSEC concebeu a educação pré-escolar na perspectiva da compensação das carências das populações pobres visando sua inserção na escolaridade formal. O objetivo quanto à educação pré-escolar consistiria em "desenvolver um processo progressivo para atendimento à população das zonas urbanas marginais, na faixa etária de 4 a 6 anos, de modo a assegurar maior adaptação sócio-pedagógica do educando ao ensino regular" (Brasil, 1977b, p.35). Este objetivo operacionalizou-se em metas que visavam a realização de diagnósticos, o apoio a pesquisas, o financiamento de experiências de educação pré-escolar informais, a realização de cursos, seminários e treinamentos e o estímulo à criação de mecanismos administrativos de coordenação e execução a nível estadual (Brasil, 1977b, p.39).

14 As informações disponíveis (Didonet, 1977; Campino, 1979) alertam, porém, que esses recursos não foram alocados de acordo com o cronograma previsto. "Em 1976, o primeiro ano que contou com recursos, a educação pré-escolar recebeu 7 milhões e, em 1977, 10 milhões. Conservando essa taxa de aumento nos anos seguintes, não se obterá o total previsto. Observa-se, além do mais, que o aumento foi aparente. Foi maior apenas em números absolutos. O valor real diminuiu, pois o índice de inflação em 1976 foi de 46% (segundo dados oficiais), enquanto que os recursos sofreram um reajuste de 43%" (Didonet, 1977, p.99-100).

15 A trajetória de algumas dessas propostas, registrada em relatórios elaborados pelo MEC, é linear. Por exemplo, o Relatório dos Encontros Regionais de Educação Pré-escolar (Brasil, 1980a) permite que se apreenda a difusão do programa Criança para Criança, elaborado em 1978 e difundido no país pelo UNICEF. O programa foi traduzido e adaptado por uma equipe do MEC, publicado conjuntamente com o UNICEF e difundido, no seminário de 1980, junto às Secretarias Estaduais de Educação. Não se encontrou qualquer avaliação sobre o impacto deste programa no país.

16 A proposta estava presente em toda a parte. Assim, em 1980, a Turma de Belo Horizonte da Delegacia Regional em Minas Gerais da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra realizou um Ciclo de Estudos sobre Segurança Nacional e Desenvolvimento, onde se tratou, também, da pré-escola, usando como apoio o documento base do MEC de 1975 (Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra, 1980).

17 Sonia Kramer e Solange Jobim e Souza (1988) analisaram a proposta principalmente na perspectiva da educação compensatória. Observaram, também, seu impacto exclusivo em nível de discurso: é "importante ressaltar que, em termos de ações concretas, o MEC/COEPRE não implementou nenhum programa de educação pré-escolar compensatória. Esta visão foi transferida para cá, de outros países, pelo discurso que influenciou o ideário de professores não só da pré-escola como do 1º grau" (Souza e Kramer, 1988, p.68).

Tabela 1

Índices de crescimento do ensino pré-escolar
Brasil, 1970-1984

ENSINO PRÉ-ESCOLAR

ANO	GERAL			PÚBLICO		
	Estabelecimentos	Docentes	Matrículas	Estabelecimentos	Docentes	Matrículas
1970 N	6.616	16.996	374.267	3.402	9.432	221.413
	100	100	100	100	100	100
1971	114	122	113	115	121	118
1972	121	133	123	121	126	122
1973	127	145	133	123	138	126
1974	131	155	142	121	131	122
1975	138	155	151	128	124	129
1976	149	195	189	151	159	168
1977	169	221	208	168	174	186
1978	196	266	252	207	216	227
1979	208	304	320	230	251	295
1980	232	346	357	259	282	324
1981	272	393	412	313	332	386
1982	349	477	499	438	421	496
1983	476	570	519	646	550	555
1984	564	644	663	782	669	739

Fonte: Brasil, 1984; 1986.

Foi só quando o MOBREAL entrou em cena que o MEC conseguiu ir além do discurso e implantar, de fato, um programa nacional de educação pré-escolar.

Como vimos, durante a década de 70, os documentos que lançaram as diretrizes internacionais ou nacionais do modelo de educação pré-escolar de massa são extremamente vagos a respeito de financiamento. Neles não se encontram propostas de abertura de alíneas orçamentárias específicas: a pré-escola deve se autofinanciar (via comunidade) ou aproveitar recursos já disponíveis (via articulação de programas).

Talvez seja pertinente apontar que uma das decorrências desse modelo de massa tenha sido situar a pré-escola dentro e fora do sistema educacional. A imagem que se afigura é a de um apêndice, podendo ser extirpado sem que o corpo padeça por sua falta. Não se tratou a pré-escola como um nível educacional mas como um programa, um pacote. Não se dispõe de recursos para a extensão do nível pré-escolar, mas para se elaborarem programas e se implementarem experiências pontuais. Programas e experiências que não se destinaram a alterar estruturas, mas a suprir necessidades contingenciais, temporárias ou emergenciais.

Mesmo reconhecendo seu pífio impacto no perfil da educação pré-escolar (Tabela 1), esse modelo de massa deixou herança: a possibilidade de intervenção federal através de programas, o que efetivamente ocorreu na gestão do Gal. Figueiredo e durante a Nova República; a divulgação da idéia da pré-escola nas administrações educacionais locais; a criação de uma instância específica nas administrações federal e estaduais.

O MOBREAL

É só no início da década de 80 que se percebem ações mais incisivas do MEC com respeito à educação pré-escolar. Assim, o III PSECD, para o quinquênio 1980/85 (Brasil, 1980b), incluiu a pré-escola entre as linhas prioritárias de intervenção educacional nas periferias urbanas e adotou o conceito de educação básica englobando os níveis pré-escolar e 1º Grau¹⁸.

Em decorrência do III PSECD, foi lançado o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar que retomou os princípios básicos contidos no plano anterior, tentando, porém, resolver, a nível do texto, críticas formuladas à concepção de educação compensatória que havia orientado a ação programática do MEC. Fundamentalmente, continua perseguindo uma extensão da cobertura a baixo custo, com apoio da comunidade. O documento trouxe, porém, algumas novidades: um esboço de delimitação de competência federal por faixa etária (o MEC atenderia prioritariamente crianças entre 4 e 6 anos); definição de metas quantitativas (atender 50% da demanda desta faixa em 1985); alocação de recursos (o MEC deveria repassar 3 bilhões e 200 milhões de cruzeiros)¹⁹. Dois detalhes a mais merecem destaque: a participação do

18 As repercussões do uso deste conceito são ambíguas: em princípio acarretaria maior legitimidade à pré-escola, tratando-a como nível educacional; de fato a pré-escola foi engolida pelo 1º Grau. Prova é sua ausência sistemática nos documentos federais sobre educação, principalmente no que diz respeito ao financiamento.

19 Sobre esse documento, ver Abrantes (1982); Ferrari (1982); Campos e Esposito (1984).

MOBRAL na implantação do programa e a data de sua elaboração, ano pré-eleitoral.

A entrada do MOBRAL na educação pré-escolar refletiu-se, rapidamente, através do aumento de vagas (Tabela 1) e do espaço que ocupou: em 1981 era responsável por 19% das vagas públicas, em 1982 por 43% e em 1983 por 49%. "Passadas as eleições, as prioridades foram revistas e o programa deixou de crescer conforme o desenvolvimento previsto, embora tenha ainda atendido a mais de 600.000 crianças nos anos subseqüentes" (Paiva, 1988, p.6). Díficil saber se esta cifra é correta. A partir de 1984 dispõe-se, apenas, de dados sobre metas. Não obstante, o número de vagas criadas pelo MOBRAL permanece praticamente o mesmo durante a vigência da Fundação Educar e, posteriormente, com a extinção dessa Fundação, quando o MEC assumiu o Programa Municipal de Educação Pré-Escolar (Tabela 4). Deste modo, a Nova República herdou do MOBRAL um programa pré-escolar implantado cujo número de vagas se manteve praticamente inalterado até pelo menos 1987 (últimos dados disponíveis).

Diferentemente do que ocorrera no período anterior, desta vez os recursos orçamentários e técnicos provenientes das Fundações MOBRAL e Educar e o

repasso de verbas através de convênios causaram um impacto na extensão de vagas, alterando ligeiramente o modelo de funcionamento da educação pré-escolar, pois a relação adulto-criança e a qualificação do pessoal docente apresenta certa modificação no período²⁰. Não se nota, porém, uma tendência à privatização, esperada se tivesse ocorrido a extensão de vagas através de instituições comunitárias²¹. Ao contrário, o que se nota é uma tendência à municipalização da educação pré-escolar, processo que já se iniciara no Estado de São Paulo nos anos 70 (Rosemberg, 1989; FDE, 1990) mas que, enquanto proposta, só aparece nos documentos do MEC relativos à pré-escola a partir dos anos 80. Trata-se, portanto, de uma iniciativa própria da administração estadual.

Esse período de formulação, divulgação e tentativa de implantação de um modelo de educação pré-escolar de massa informa sobre a dinâmica de relacionamento entre a esfera federal e as estaduais. É possível que, mesmo dispondo de recursos mais vigorosos, esse modelo de massa não fosse facilmente

Tabela 2

Distribuição percentual do pessoal docente no ensino pré-escolar por grau de formação Brasil, 1976-1978, 1981, 1982, 1984

ANO	FORMAÇÃO			
	1º GRAU	MAGISTÉRIO	2º GRAU OUTROS	3º GRAU
1976	6,2	58,2	3,9	31,7
1977	6,4	59,0	3,9	30,7
1978	5,9	61,3	3,7	29,2
1981	5,3	60,3	3,5	30,9
1982	6,2	60,6	3,7	29,5
1984	17,9	60,3	4,7	17,2

Fonte: Brasil, 1984; 1986.

20 Para esta avaliação encontramos informações contraditórias.

Uma, proveniente do Relatório do Seminário de Educação Pré-Escolar (Brasil, 1982a) informa que, em grande número de unidades da federação, a pré-escola é assumida por monitores, conceito sobre cujo significado pairam dúvidas, mas que sugere a adoção de modelo alternativo; a outra, proveniente das estatísticas do SEEC, informa sobre a formação educacional do corpo docente atuando na pré-escola, que se situaria a nível médio. Por outro lado, a reformulação introduzida em 1984 no questionário enviado aos estabelecimentos de ensino pré-escolar (PR-1, *apud* Brasil, 1986) e, provavelmente na delimitação do universo, acarretou alteração no perfil do corpo docente, ampliando a porcentagem dos que possuem apenas 1º Grau (Tabela 2). Finalmente, encontramos divergências entre dados brutos e taxas relativas à formação do corpo docente, quando estas informações levaram em conta a dependência administrativa (vejam-se, especialmente, estatísticas relativas a 1982 *apud* Brasil, 1984).

21 Seria extremamente interessante comparar-se, para os períodos de atuação do MOBRAL e da Fundação Educar na pré-escola, o perfil do atendimento desagregado por tipo de órgão mantenedor. Assim procedendo, seria possível captar de forma mais segura o impacto do tipo de convênio no tamanho das classes e na qualificação do pessoal docente. Apesar de ter sido coletada em 1984, esta informação não foi divulgada (Brasil, 1986).

Tabela 3

Número médio de matrículas iniciais por docente, segundo as redes de ensino pré-escolar Brasil, 1976-1978, 1981-1982, 1984

ANO	REDES				
	TOTAL	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR
1976	21	26	22	28	19
1977	21	28	23	27	17
1978	21	26	23	26	18
1981	23	24	26	28	19
1982	23	27	27	28	19
1984	23	25	27	25	18

Fonte: Brasil, 1984; 1986.

Tabela 4

Convênios (ou matrículas*) nos programas municipais de educação pré-escolar (MOBRAL, Fundação Educar, Programa Municipal de Educação Pré-escolar) Brasil, 1981-1983, 1986, 1987

ANO	CONVÊNIOS	(MATRÍCULAS*)
1981 (MOBRAL) ¹	165.150	(158.172)
1982 ¹	468.628	(462.248)
1983 ¹	598.734	
1986 (Fund. Educar) ²	573.750	
1987 (Pr. Mun. Ed. Pr.-E) ³	588.707	

Fontes: 1 MOBRAL, *apud* Souza e Kramer, 1988, p.77 (dados de 1983 cobrem apenas até o mês de novembro)

2 Fundação Educar, *apud* NEPP, 1988, p.288.

3 Brasil, 1987.

* Os dados entre parênteses são retirados de Paiva, 1988, p.6, que encontrou valores diferentes e usa o termo matrícula, em vez de convênios.

implantado, diante das resistências interpostas pelas Secretarias Estaduais de Educação. Com efeito, documentos de avaliação das propostas do MEC, elaborados a partir de encontros nacionais ou regionais, revelam uma crítica, nem sempre disfarçável, ao modelo proposto centralmente, quanto ao número de crianças por docente, à sua qualificação educacional e às propostas curriculares que fogem ao modelo formal²². Nas unidades em que alguns componentes ou algumas experiências não-formais foram implantadas, as críticas são reiterativas: alta rotatividade do corpo docente tendo em vista os baixos salários; treinamentos ineficazes pela baixa qualificação educacional do professorado e falta de material pedagógico; demora na liberação de verbas dos convênios; participação da comunidade nos programas aquém da expectativa, por dificuldades seja do corpo técnico, seja da própria população²³.

Percebe-se, pois, no período, uma dinâmica administrativa em que a instância federal adotou uma concepção de educação pré-escolar rejeitada por parte da administração local, evidenciando uma relativa autonomia de estados e municípios²⁴. Nesta perspectiva, a participação do MOBRAL no Programa Nacional de Educação Pré-Escolar em 1982 é providencial, não só como forma de reconversão do órgão (Paiva, 1988), mas também como estratégia para penetração

do modelo informal a nível local. O MOBRAL já dispunha de técnicos familiarizados com o trabalho comunitário e que faziam a ponte direta entre federação e município.

Assim, o MOBRAL e a LBA parecem ter disputado a mesma clientela infantil, apoiando-se em instrumentos administrativos semelhantes — uma rede de profissionais vinculados à administração federal, e o repasse de verbas através de convênios — vinculados a um modelo de pré-escola centralmente definido²⁵.

22 Os documentos que permitem perceber esta resistência são: Brasil (1980a; 1982a, c; 1987). O documento produzido a partir do Encontro Nacional de Dirigentes de Educação, Cultura e Desporto é bastante explícito: "poucos estados mencionam a utilização de monitoria para suprir a falta de professores qualificados. Sugerem eles que a ação docente seja realizada por professores legalmente habilitados, ficando os monitores na função de apoio onde o número de crianças assim o exigir" (Brasil, 1982c).

23 A rejeição do modelo de pré-escola informal pela administração educacional local talvez explique a mudança de interlocutor do UNICEF nos anos 80, que se voltou, então, para a área da assistência, divulgando modelos informais de creche, particularmente o das creches domiciliares (Brasil, s/d).

24 A resistência de técnicos da administração educacional a modelos informais de pré-escola pôde ser acompanhada, no Estado de São Paulo, entre 1987 e 1988. O Banco Mundial, assessorado por missão brasileira que contou com técnicos que participaram da elaboração da proposta do MEC de 1975, propôs à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo um empréstimo para construir e equipar pré-escolas, treinar professores e produzir a adaptação do programa de televisão *Sesame Street* destinado a pré-escolares. Tal como em 1967, o diagnóstico e a proposta do Banco Mundial enfatizaram a participação da comunidade, desta feita rebatizada de organizações não-governamentais. Mais uma vez, a proposta encontrou resistência entre técnicos da Secretaria que, no processo de negociações, conseguiram reduzir a cota do repasse de verbas às instituições privadas.

25 Alguns dados esparsos sugerem que MOBRAL e LBA teriam estabelecido convênios com as mesmas instituições, fossem prefeituras ou organizações não-governamentais (Brasil, 1982a). Foi possível analisar a listagem de convênios e contratos estabelecidos pela LBA (Projeto Casulo) na região de Mato Grosso do Sul. Percebe-se que a LBA, nesta região, repassa verbas às prefeituras tanto para a manutenção de creches quanto de pré-escolas, mesmo quando administradas por Secretarias Municipais de Educação. Em 1984, o SEEC introduziu novo questionário (PR-1) contendo quesitos que permitem captar a quantidade de convênios e as entidades mantenedoras dos estabelecimentos de educação pré-escolar. Aí estão incluídos diversos órgãos governamentais e não-governamentais como a LBA, a FUNABEM e a OMEP. Estas informações nunca foram divulgadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, Paulo R. *Algumas indagações sobre a política do pré-escolar*. Brasília, 1982. mimeo.
- ASSOCIAÇÃO DOS DIPLOMADOS NA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA. Delegacia de Minas Gerais. *Educação pré-escolar*. Belo Horizonte, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação. Depto. de Ensino Fundamental. Setor de Educação Pré-Escolar. *Atendimento ao pré-escolar*. Brasília, 1977a. 2v.
- _____. *Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil*. Brasília, 1975a.
- _____. *Educação pré-escolar: uma nova perspectiva nacional*. Brasília, 1975b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Avaliação do Programa Municipal de Educação Pré-Escolar*. Brasília, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Coordenadoria de Educação Pré-Escolar. *Educação pré-escolar*. relatório 1982. Brasília, 1982a.
- _____. *Experiências de atendimento ao pré-escolar*. Brasília, 1981.
- _____. *Modelo de relatório para avaliação do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar ano 1982*. Brasília, 1982b.
- _____. *Relatório dos encontros regionais de educação pré-escolar*. Brasília, 1980a.
- _____. *Textos sobre educação pré-escolar*. Brasília, 1983.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Geral. *Encontro Nacional de Dirigentes de Educação, Cultura e Desporto*. v.2. Brasília, 1982c.
- _____. *A política educacional brasileira: palestra do senhor Ministro na Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro, 1988.
- _____. *II Plano Setorial de Educação e Cultura 1975/1979*. Brasília, 1977b.
- _____. *III Plano Setorial de Educação e Cultura 1980/1985*. Brasília, 1980b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Geral. SEEC - Serviço de Estatística da Educação e Cultura. *Sinopse estatística da educação básica 1981/1982/1983*. Brasília, 1984.
- _____. *Sinopse da educação pré-escolar 1984*. Brasília, 1986.
- _____. *Sinopse estatística da educação pré-escolar 1979*. Brasília, 1979.
- BRASIL. Ministério da Previdência e Assistência Social. *Propostas para o atendimento a crianças carentes de 0 a 6 anos de idade*. Brasília: MPAS; UNICEF, s.d.
- CAMPINO, Antonio Carlos. *Estudos básicos dos serviços para crianças de população de baixa renda*. Brasília: UNICEF; IPEA, 1979.
- CAMPOS, Maria M. M. A questão da creche: história de sua construção na cidade de São Paulo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.71, n.169, p.195-277, set/dez.1990.
- CAMPOS, Maria M. M., ESPOSITO, Yara L. (coords.) *Programa nacional de educação pré-escolar: projeto de pesquisa sobre quatro experiências brasileiras*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1984.
- DIDONET, Vital. *Os desafios da educação pré-escolar e a atuação do MEC*. Brasília, 1982a. mimeo.
- _____. *A propósito do memo IPEA/IPLAN/CNHR nº 031/82*. Brasília, 1982b.
- _____. *Subsídios a uma política educacional para o pré-escolar*. Brasília, 1977. Dissert.(mestr.) UnB.
- DNCr - DEPARTAMENTO NACIONAL DA CRIANÇA. Divisão de Proteção Social. *Sugestões para um plano de assistência ao pré-escolar*. s.l., 1967.
- FAURE, Edgar. *Apprendre à être*. Paris: Fayard; UNESCO, 1972. (Le Monde Sans Frontières).
- FDE - FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Diagnóstico da pré-escola no Estado de São Paulo - 1988*. São Paulo, 1990.
- FERRARI, Alceu. Pré-escola para salvar a escola? *Educação e Sociedade*, São Paulo, v.4, n.12, p.29-37, set.1982.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Bibliografia sobre educação pré-escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.61, n.140, p.525-9, out/dez. 1976.
- _____. O pré-escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.63, n.144, p.103-13, maio/ago. 1979.
- KRAMER, Sonia. *História e política da educação pré-escolar no Brasil: uma crítica à educação compensatória*. Rio de Janeiro, 1980. Dissert. (mestr.) PUC-RJ.
- _____. Políticas de financiamento para creches e pré-escolas. In: SOUZA, Solange J., KRAMER, Sonia (orgs.) *Educação ou tutela? a criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Loyola, 1988. (Col. Espaço, 11). p.85-108.
- MIALARET, Gaston. *L'éducation pré-scolaire dans le monde*. Paris: UNESCO, 1975. (Études et Documents d'Éducation, 19)
- PAIVA, Vanilda. *Subsídios sobre o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para a Assessoria Técnica da Comissão de Transição do governo Tancredo Neves*. Rio de Janeiro, 1988. mimeo.
- ROSEMBERG, Fúlvia. 0 a 6: desencontro de estatísticas e atendimento. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.71; p.36-48, nov.1989.
- SICAULT, Georges (ed.) *The needs of children*. Glencoe: Free Press, 1963.
- SOUZA, Solange J. Pré-escola: em busca de suas funções. In: SOUZA, Solange J., KRAMER, Sonia (orgs.) *Educação ou tutela? a criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Loyola, 1988a. (Col. Espaço, 11). p.13-20.
- _____. Tendências e fatos na educação pré-escolar no Brasil. In: SOUZA, Solange J., KRAMER, Sonia (orgs.) *Educação ou tutela? a criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Loyola, 1988b. (Col. Espaço, 11). p.35-48.
- SOUZA, Solange J., KRAMER, Sonia. *Educação ou tutela? a criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Loyola, 1988. (Col. Espaço, 11). Cap. Avanços, retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar no Brasil. p.59-84.
- UNESCO. *XXVIª Conférence Internationale de l'Instruction Publique*. Paris, 1961.
- _____. *Document ED-76: Conf.608; Col.9*. Nova Iorque, 1976.
- UNICEF. *Infância e juventude no desenvolvimento nacional na América Latina*. Brasília: UNICEF; FUNABEM, 1968.
- _____. *Los niños de los países en desarrollo*. México; Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1964.
- _____. *Strategy for children: a study of UNICEF assistance policies*. Nova Iorque, 1967.
- _____. *UNICEF no Brasil: ontem, hoje, amanhã*. Brasília, 1980.
- VIEIRA, Livia M. F. *Creches no Brasil: de mal necessário a lugar de compensar carências rumo à construção de um projeto educativo*. Belo Horizonte, 1986. Dissert. (mestr.) Fac. Educação/UFMG.
- _____. Mal necessário: creches no Departamento Nacional da Criança, 1940-1970. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.67, p.3-16, nov. 1988.
- WILLADINO, Gildo. *O pré-escolar do Brasil: uma estratégia de ação*. Brasília, 1974. mimeo.