

A garantia do direito à Educação Infantil para os filhos da classe trabalhadora nos Planos Municipais de Educação do estado do Paraná

**Simone de Fátima Flach¹
Janete de Fátima Ferreira Caldas²**

Resumo

O presente texto expõe os desafios para a garantia do direito à educação infantil para crianças de 0 a 5 anos de idade, tendo como pressuposto teórico-metodológico o materialismo histórico e dialético. Para tanto, procura evidenciar como a educação infantil assume centralidade nas políticas educacionais atuais, as quais estão em consonância com o desenvolvimento do capitalismo contemporâneo e cumprem dupla finalidade: a garantia de matrícula e ao mesmo tempo permite que os pais trabalhadores possam continuar vendendo sua força de trabalho. A partir das análises de Planos Municipais de Educação apresenta de que forma o desafio do cumprimento legal está expresso nesses documentos.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Educação Infantil. Direito à Educação.

The children education's right guarantee for working class children in Municipal Plans for Education in Paraná state

Abstract

This text exposes the challenge to guarantee the children between 0 and 5 year's old education rights, having as support theoretical and methodological historical and dialectical materialism. For that try to evidence how children's education assumes centrality on today's educational policy, which are in with contemporary capitalism development and do dual purpose: guarantee the registration and in the same time allow the working parents could still selling their work's strength. Starting from the analysis of Municipal Plans for Education that shows how the challenge of legal compliance is express in these documents.

Keywords: Educational policies. Early childhood education. Right to education.

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação - Departamento de Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG

2 Mestranda em Educação - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG

INTRODUÇÃO

Prendemos discutir como o direito a educação infantil está expresso nos Planos Municipais de Educação no Estado do Paraná, tendo em vista as previsões legais que se evidenciaram a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009³ e como essas previsões se constituem em desafios para os gestores públicos na realidade capitalista contemporânea, principalmente depois das indicações expressas no Plano Nacional de Educação – Lei nº 13005/2014. É importante destacar que se trata de exposição preliminar de pesquisa, tendo em vista que os Planos Municipais são recentes e ainda não é possível apontar sua efetividade prática.

Embora consideremos que a educação infantil em sua totalidade (de 0 a 5 anos de idade) é um direito a ser garantido (em ações efetivas) e não apenas assegurado (no texto legal), o recorte específico dado no presente texto se refere à obrigatoriedade prevista para a educação de crianças a partir dos 4 anos de idade, conforme disposto na alteração da Constituição Republicana através da EC 59/2009, além de apontar como os municípios analisados indicam o atendimento de crianças entre 0 e 3 anos de idade nos Planos Municipais de Educação.

A oferta da educação no Brasil atende a diferentes interesses e a educação infantil não foge a essa regra. As políticas educacionais estão ancoradas em um arcabouço ideológico indicado por orientações externas, mas não se desvinculam também dos interesses internos. Por isso, os interesses e compromissos que orientam as ações governamentais para a garantia do direito à educação não são homogêneos e verdadeiramente ligados às necessidades da maioria da população, mas expressam o movimento contraditório do contexto histórico, social, econômico e político de determinada época. Esse fato pode ser considerado como a síntese das relações existentes entre os interesses econômicos mais amplos, os compromissos e possibilidades financeiras do poder público, a influência dos interesses e compromissos político-partidários, as reivindicações sociais e as necessidades da população que faz uso da escola pública brasileira. Nesse contexto as estratégias para atender as crianças a partir de 4 anos em espaço escolar evidenciam interesses em disputa dos

³ A Emenda Constitucional nº 59/2009 alterou dispositivos da Constituição Republicana de 1988, ampliando o ensino obrigatório, que até então era previsto para crianças de 6 a 14 anos, para 4 a 17 anos de idade.

envolvidos, seja através dos documentos legais, dos acordos ou das ações implementadas pelo poder público responsável por essa oferta.

Para melhor compreender as estratégias do poder público para a garantia do direito à educação infantil torna-se necessário refletir sobre o contexto social no atual estágio do capitalismo de forma a evidenciar a necessidade dos trabalhadores em garantir espaço educativo para seus filhos enquanto vendem sua força de trabalho para fortalecer o sistema do capital. Inseridos nesse contexto, a discussão sobre a influência dos organismos internacionais tanto na legislação brasileira quanto nas propostas políticas educacionais se faz necessária, visto que tais encaminhamentos impulsionam os compromissos assumidos pelos governantes e legisladores eleitos para, supostamente, “defender os interesses e necessidades de seus eleitores” (lembramos que vivemos em uma sociedade de classes, onde os interesses antagônicos estão em constante disputa). Nessa perspectiva entender as contradições da sociedade no atual estágio do capitalismo é imprescindível para compreender como as reivindicações por escola para crianças cada vez mais novas além de representar a disputa pelo direito a educação dessas crianças também atende aos interesses capitalistas, principalmente o de ter mão de obra disponível para continuar se fortalecendo. Os limites dessa questão residem na aceitação hegemônica da impossibilidade de superação do capital.

DETERMINANTES PARA A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS CRIANÇAS DA CLASSE TRABALHADORA

O modo de produção capitalista rege a sociedade contemporânea, configurando-se em um sistema que atinge todos os pontos do planeta. Esse modo de produção é caracterizado pela perda da autonomia do trabalhador no processo de trabalho tornando-o alienado e permitindo que seja explorado pelo detentor dos meios de produção, o capitalista. Nessa perspectiva, o sistema capitalista tem na exploração do trabalhador a sua essência e possibilita a criação de uma ilusão, a de que é possível viver harmonicamente nessa lógica desigual e injusta. Assim, segundo Lessa e Tonet (2008, p. 58) “o capital assume, na sociedade capitalista, a direção da vida dos homens. Eles agem e pensam, em larga medida, segundo as necessidades do processo global de acumulação de capital, sempre na esperança de também amealharem a sua riqueza pessoal”.

Na sociedade capitalista atual a preocupação com a produtividade colabora para o individualismo, ficando o trabalhador a mercê dos interesses da classe que detém os meios de produção, sendo tratado como objeto do processo produtivo. Portanto, ao capitalista interessa o trabalhador que produza cada vez mais, com uma remuneração que não corresponde à sua real contribuição no acúmulo de riqueza produzida e, especialmente não questione essa forma de exploração, contribuindo assim para o processo de expansão do capital.

Não é sem sentido a defesa de Adam Smith pela educação para os trabalhadores, mas apenas no sentido de oferecer o mínimo necessário para que pudessem inserir-se no processo produtivo (essa defesa ainda existe de forma implícita nos dias atuais). O mesmo ocorreu quando Frederick Winslow Taylor, ao expressar o objetivo da sociedade americana lapidou a expressão de “gorila amestrado” como trabalhador necessário para continuar produzindo. Na interpretação e crítica de Antonio Gramsci o objetivo seria o de “desenvolver em seu grau máximo, no trabalhador, os comportamentos maquinais e automáticos, quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exigia certa participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador e reduzir as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal.” (GRAMSCI, 2007, p. 266).

Esse pensamento vigorou até os anos de 1970 quando ocorreu a crise estrutural do sistema produtivo e a partir da reestruturação produtiva a lógica orientadora para o processo de produção se tornou mais flexível, exigindo um novo tipo de trabalhador, “polivalente” e “multifuncional”, e a partir de então, denominado de “colaborador”, intensificando-se os ritmos, tempos e processo de trabalho. (ANTUNES, 2009). Segundo esse mesmo autor, os resultados mais evidentes dessa reestruturação se materializaram na elevada taxa de desemprego, precarização estrutural do trabalho, rebaixamento salarial e perda de direitos, além de outras questões que extrapolam a possibilidade de aprofundamento nesse texto.

Para esse novo tipo de trabalhador, a educação é reestruturada em todos os níveis e a sua oferta se amplia para todos os lados: ao mesmo tempo em que se exige mais tempo expressos em anos de estudo, desde a educação da infância até o máximo que for possível alcançar (ao longo da vida), também o tempo de permanência se amplia através da oferta de escola de tempo integral. Contudo, a ampliação do tempo de duração e da permanência na escola não expressa uma real possibilidade de avançar no pensamento para além da lógica

capitalista. Assim, a hegemonia do pensamento capitalista se mantém cada vez mais forte.

Marx e Engels (1998, p. 28) já alertavam que “a condição essencial para a existência e para o poder da classe burguesa é a formação e o crescimento do capital. A condição para o capital é o trabalho assalariado”. Na esteira desse entendimento, a escola e a oferta de educação para os filhos da classe trabalhadora, exerce papel fundamental, pois ao trabalhar com a educação sistematizada expressa como um de seus objetivos, o de formar para o mercado de trabalho, colaborando, assim, para a manutenção da ordem burguesa. Ao refletir sobre a questão Mészáros alerta que:

A educação institucionalizada, especialmente, nos últimos 150anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que *legítima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2005, p. 35)

Nesse sentido, a educação disponível para a classe trabalhadora é permeada, senão logicamente estruturada, pelos interesses nefastos do capitalismo e a oferta e/ou garantia de educação infantil não foge a essa regra. Como os pais necessitam estarem aptos para vender sua força de trabalho, cuidar e educar seus filhos pequenos se torna tarefa cada vez mais difícil, sendo necessária a busca por instituições que exerçam esse papel. No entendimento corrente a garantia de matrícula para crianças pequenas em instituições educativas é uma grande conquista, visto que os pais ficam “livres” para vender sua força de trabalho e garantir a sobrevivência individual e coletiva enquanto seus filhos são atendidos em instituições criadas para esse fim. Em atendimento aos interesses e necessidades dos trabalhadores e dos detentores dos meios de produção, o Estado exerce papel fundamental, criando as condições necessárias para apaziguar os conflitos, o que pode ser observado tanto no reordenamento legal quanto nas ações governamentais. No entanto, é preciso entender que os interesses evidenciados na materialidade são a expressão da correlação de forças que perpassam as ações do Estado. A isso equivale dizer que há um entrecruzamento de redes de poder que atendem as reivindicações da classe trabalhadora e ao mesmo tempo asseguram a manutenção do capital. É nessa perspectiva que o referencial materialista

histórico e dialético auxilia no entendimento das contradições da materialidade.

Além das questões apresentadas, o atendimento das crianças na educação infantil em instituições educativas é permeado por interesses antagônicos, pois na sua oferta é possível observar muitas concepções e modelos de oferta. Para exemplificar é possível apontar que existem propostas que evidenciam preocupações que transitam desde o atendimento assistencial até aquelas que se preocupam com o desempenho e preparo para o ensino fundamental. Essas propostas sustentam a organização tanto na creche quanto na pré-escola, de forma parcial (ora para crianças de 0 a 3 anos, ora para crianças de 4 e 5 anos) ou de forma total (para as crianças de 0 a 5 anos). Assim, é possível afirmar que não existe um único modelo e uma única concepção para a organização da educação infantil, tanto em instituições públicas quanto privadas.

No que diz respeito à educação infantil disponível para os filhos da classe trabalhadora, as ações governamentais avançaram a passos lentos, pois a ênfase dada centrou-se, no final do século XX, na etapa do ensino fundamental, mesmo que a legislação apontasse para a ampliação do entendimento de educação básica, conforme indicações dos organismos multilaterais.

Inúmeras pesquisas (tais como as desenvolvidas por AVEIRO, 2002; MENDES SEGUNDO, 2005; POMPEO, 2003; SANTOS, 2006) ressaltam a ligação entre as ações políticas para o setor educacional brasileiro e as organizações multilaterais, principalmente após 1990. Algumas das ações empreendidas foram fundamentais para compor o quadro legal e político referente à oferta da educação brasileira, principalmente em relação à ênfase dada ao ensino fundamental em detrimento da educação infantil e ensino médio. O ideário propagado por tais organismos estava atrelado à preocupação com a produtividade e competitividade conforme apontado por Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 56)

Mecanicamente – e repetindo a velha máxima salvacionista -, atribuiu-se à educação o condão de sustentação da competitividade nos anos de 1990. Vasta documentação internacional, emanada de importantes organismos multilaterais, propalou esse ideário mediante diagnósticos, análises e propostas de soluções consideradas cabíveis a todos os países da América Latina e Caribe, tanto no que toca à educação quanto à economia. Essa documentação exerceu importante papel na definição de políticas públicas para a educação no país.

No entanto, a preocupação com o impacto da frequência de crianças na pré-escola no sistema produtivo também é objeto de preocupação de organismos internacionais. Tanto que em 2001 o Banco Mundial publicou o Relatório nº 22841-BR Brasil – Desenvolvimento da Primeira Infância: Foco sobre o impacto das Pré-escolas, evidenciando preocupação com o impacto da pré-escola sobre o emprego e ganhos futuros expressando, dentre outras questões que:

Foram avaliados **a participação no mercado de trabalho e os ganhos futuros com relação à frequência em pré-escola**. O resultado marginal significativo foi para os ganhos dos homens, onde 1 ano de pré-escola resulta em um aumento de 2 a 6 por cento nos salários. O efeito sobre a renda das mulheres não é significativo. Há, portanto, um **impacto positivo direto da pré-escola sobre a renda** e um impacto indireto através de um nível educacional maior, em geral.

(...)

As crianças que frequentam a pré-escola têm um ganho direto de 2% em receitas potenciais (usando-se a estimativa mais baixa). Os ganhos diretos e indiretos combinados correspondem a um aumento de 7% na renda potencial

(...)

Há indicações de que o **aumento na capacidade de gerar renda pode ser maior para filhos de famílias cujos pais possuem um nível de escolaridade mais baixo**. Neste grupo, 1 ano de pré-escola está associado a 0,6 anos adicionais de educação e a um aumento de 6% na capacidade de geração de renda para crianças cujos pais são analfabetos (BANCO MUNDIAL, 2001, p. 13, grifos nossos).

A possibilidade de aumento da rentabilidade futura para as crianças que frequentam a pré-escola, além da preocupação com o alívio à pobreza, objetivo mais abrangente do Banco Mundial, indica vinculação com a ampliação do capital, visto que o “aumento na capacidade de gerar renda” também se alia à produção e à capacidade produtiva do sujeito em atuar como força de trabalho futura. Nesse sentido, é preciso lembrar que a reforma educativa para os países em desenvolvimento proposta pelo Banco Mundial a partir de 1995 demonstra vinculação com os interesses econômicos do capitalismo mundial, o qual pressupõe estreita ligação entre as demandas do setor produtivo requerendo trabalhadores mais flexíveis e que atendam rapidamente as necessidades daquele setor. As indicações do Banco Mundial são baseadas em estudos específicos sobre a situação da educação mundial, tendo, como “pano de

fundo”, o desenvolvimento econômico e sustentável dos países sob seus auspícios.

No mesmo sentido o Relatório produzido em 1996 pela Comissão Internacional sobre educação para o século XXI para a UNESCO, amplamente conhecido como Relatório Jacques Delors, enfatizava a educação baseada em quatro pilares, orientando para uma educação a partir dos 3 anos de idade,

A educação básica para as crianças pode ser definida como uma educação inicial formal ou não formal) que vai, em princípio, **desde cerca dos três anos de idade** até os doze, ou menos um pouco. A educação básica é um indispensável ‘**passaporte para vida**’ que faz com os que dela beneficiam possam **escolher o que pretendem fazer**, possam **participar** na construção do futuro coletivo e **continuar aprender** (UNESCO, 1998, p. 125, grifos nossos)

Ao que se pode aferir da proposta é a preocupação com a formação de sujeitos flexíveis para as necessidades do capitalismo mundial, que possam adaptar-se às mudanças que se fizerem necessárias e assim possam realizar-se individualmente, mesmo que tal educação não seja oferecida diretamente pelo Estado, pois, segundo o documento acima mencionado, pode “um serviço comunitário polivalente se encarregar das necessidades ligadas ao desenvolvimento da criança permite pôr em prática programas muito pouco dispendiosos” (UNESCO, 1998, p. 129).

Ainda, é importante destacar o papel desempenhado pelo UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a infância, órgão vinculado à ONU – Organização das Nações Unidas, que vem desenvolvendo ações direcionadas às crianças brasileiras desde 1950. Segundo informações do site oficial

Hoje, a atuação do UNICEF busca contribuir para a construção de políticas públicas que reduzam as disparidades; aproximar e articular parcerias; desenvolver capacidades e difundir e divulgar tecnologias sociais e boas práticas; e produzir e disseminar conhecimentos em centros de pesquisas e universidades, fazendo com que os gestores e a sociedade trabalhem por resultados concretos na vida das crianças e dos adolescentes.

(...)

O UNICEF mobiliza recursos e experiências de diferentes atores sociais para ajudar a garantir os direitos das crianças e adolescentes. A organização realiza, por exemplo, parcerias estratégicas com o setor corporativo, **contribuindo para colocar**

a causa da infância e da adolescência no “DNA” das empresas. (UNICEF, 2016, grifos nossos).

Ao que tudo indica a agenda política brasileira para a educação infantil está em consonância com as orientações dos organismos internacionais apontados como estratégia bem articulada de “promoção da equidade e como fator de investimento de baixo custo (capital humano) no quadro das medidas de governabilidade exigidas para conter as consequências do acirramento das desigualdades sociais produzidas pelo capitalismo de mercado”. (CASTELLI, COSSIO, DELGADO, 2015, p. 408).

Ao aderir às propostas e determinações de Organismos Internacionais, o poder público brasileiro insere-se no movimento global priorizando ações para a educação como um todo. Tais orientações se materializam tanto no reordenamento legal quanto nas ações políticas empreendidas, vinculadas ao movimento em prol do fortalecimento do capitalismo mundial. É nesse contexto contraditório, excludente e regido pela exploração que se insere a política educacional brasileira, caracterizando-se como um construto sócio-histórico sobre o direito de todos e o direito de alguns, criando dentro de um mesmo suporte jurídico-legal interpretações diferentes e divergentes que são aceitas pela sociedade em geral, conforme procuramos evidenciar no presente texto.

A REORGANIZAÇÃO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL

Na atual forma de sociabilidade, o direito à educação, expresso nos documentos legais e nas práticas políticas demonstra ser o resultado de múltiplas influências que foram se solidificando ao longo de suas elaborações, integrando o arcabouço da retórica liberal, representando interesses conflitantes e deixando implícito que os pressupostos que norteiam a reorganização legislativa estão intimamente ligados às defesas do capitalismo.

Nos textos legais brasileiros a educação infantil, entendida primeiramente como medida assistencial ou filantrópica entrou em cena com a Lei nº 4024/61, quando esta previu a educação para crianças menores de 7 anos de idade, a serem atendidas em “escolas maternas ou jardins de infância” (BRASIL, 1961), medida que foi revogada pela Lei nº 5692/71, ficando a mercê dos interesses políticos locais o referido atendimento, ainda com caráter

assistencialista. No entanto, no bojo da necessidade de inserção da mulher no mercado de trabalho,

O aumento da demanda por pré-escola incentivou, na década de 70, o processo de municipalização da educação pré-escolar pública, com a diminuição de vagas nas redes estaduais de ensino e sua ampliação nas redes municipais, política intensificada com a aprovação da Emenda Calmon à Constituição Nacional (1982), vinculava um percentual mínimo de 25% das receitas municipais a gastos com o ensino em geral. Em 1972 já havia 460 mil matrículas na pré-escola em todo país. (OLIVEIRA, 2002, p. 110)

A necessidade crescente pelo atendimento das crianças menores de 7 anos em espaços educativos (ou assistenciais) e o processo de redemocratização brasileira impulsionou, na Constituição Republicana de 1988, o “reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino.” (OLIVEIRA, 2002, p.115).

Consoante às disposições constitucionais e às reivindicações sociais, em 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/90), que reconheceu atendimento das crianças em creches e pré-escolas como dever do Estado.

É importante destacar que a partir de 1990 o Brasil participou de inúmeros encontros internacionais que tiveram como tema central a educação nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, tendo assumido compromissos que visavam inserir o país no processo global de exigência de qualificação para as novas demandas produtivas. Portanto, a reorganização legal iniciada (e ainda não concluída) para assegurar o direito à educação das crianças menores de 6 anos atende a interesses conflitantes, conforme já exposto no presente texto.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) reconheceu a educação infantil como primeira etapa da educação básica, conferindo-lhe a responsabilidade pelo desenvolvimento integral das crianças, quando estabeleceu:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico,

intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade;

Art. 30 A Educação Infantil será oferecida em:

I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
II- pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.
(BRASIL, 1996, grifos nossos)

Em consonância com os dispositivos legais e as políticas educacionais da época, a educação infantil assumiu um caráter contraditório, pois reconhecida como direito do cidadão e dever do estado não alçou o patamar de ser garantida de forma efetiva, visto que a obrigatoriedade figurava apenas para a etapa posterior, fato que se alterou progressivamente com as Emendas Constitucionais n°s 53/2006 e 59/2009. A EC n° 53/2006 alterou a idade de atendimento da educação infantil de 0 a 6 anos para 0 a 5 anos, reafirmando o ingresso de crianças com 6 anos de idade no Ensino Fundamental, conforme previsto pela Lei n° 11.274/2006, enquanto que a EC n° 59/2009 alterou a obrigatoriedade pela educação infantil, prevista no texto constitucional, da seguinte forma:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (BRASIL, 2009)

Esse novo indicativo constitucional amplia significativamente o direito de todos os cidadãos à educação pública gratuita colocando o país dentre aqueles que preveem maior tempo de escolaridade obrigatória. Dessa forma, o Brasil se insere em um novo patamar de oferta educacional para a população. No entanto, como já alertado por inúmeros pesquisadores, a efetividade das previsões legais se faz com ações políticas que devem impulsionar a oferta de educação para essa faixa etária, ultrapassando concepções ainda presentes nas práticas educacionais e políticas que compreendem a educação infantil como medida assistencial e sanitária, de forma a prestigiar o cuidado em detrimento às questões pedagógicas e educacionais.

Para a garantia da educação infantil para as crianças de 4 e 5 anos conforme previsto na EC n° 59/2009 exige-se ações dos poderes públicos nas diversas esferas administrativas. Por isso não é sem razão que a Lei n°

11494/2007 incluiu as matrículas de educação infantil na previsão para redistribuição de recursos do FUNDEB, fato que impulsionou os governos municipais no atendimento dessa etapa da educação básica. Além disso, o Plano Nacional de Educação – Lei nº 13005/14, reiterando a previsão do PNE de 2001, repetiu a meta de universalização da educação para crianças de 4 e 5 anos prevista na EC nº 59/2009, quando previu na meta 1 a incontroversa necessidade de “universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 2014). Isso significou a reafirmação da necessidade de ações efetivas para que o direito à educação infantil seja efetivamente garantido pelos poderes municipais, entes responsáveis pela referida oferta.

O cumprimento das previsões legais atuais para o atendimento da educação infantil, em especial no que diz respeito à universalização para as crianças de 4 e 5 anos de idade impõe responsabilidade nas ações dos gestores públicos municipais para que tais previsões saiam do âmbito normativo para gerar efeitos práticos na realidade. No entanto, devemos ter claro que as intenções e resultados de tais ações não estão totalmente explícitos e se mostrarão no decorrer dos próximos anos tanto no atendimento quanto na sua qualidade.

Embora na atual forma de sociabilidade as ações governamentais sempre estejam atreladas a interesses que podem ou não privilegiar as reais necessidades da classe trabalhadora, entendemos que tais ações podem contribuir para a inclusão de um maior número de indivíduos nas discussões a respeito da incontestável emergência de superação das desigualdades de classes.

Por isso trazer à tona como os governos municipais estão atendendo as previsões legais pode colaborar na discussão mais ampla a respeito do direito à educação infantil de forma geral para todas as crianças e não apenas a partir dos 4 anos de idade.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO PARANAENSE A PARTIR DO PLANO ESTADUAL E DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

A partir dos determinantes e dispositivos legais apresentados faz-se necessário voltar a atenção para os entes responsáveis pela oferta da educação

infantil: os municípios. Para tanto, pretendemos evidenciar como o texto final do Plano Estadual de Educação do Paraná e os Planos Municipais de Educação de alguns municípios do estado indicam o cumprimento da previsão constitucional e das legislações posteriores.

A partir da EC nº 59/2009 e das alterações legais posteriores estados e municípios ficaram obrigados a garantir a educação básica dos 04 aos 17 anos, nos seguintes termos: “O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado, progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União” (BRASIL, 2009, grifos nossos). No entanto, a defasagem histórica do atendimento para crianças de 4 e 5 anos expôs a fragilidade das ações em prol do reconhecimento da criança enquanto cidadã e de que seus direitos sejam efetivados. As conquistas referentes à educação infantil expressam o resultado da correlação de forças advindas das lutas de movimentos sociais, engajamentos políticos de diversos setores da sociedade e defesas em prol do fortalecimento dos interesses capitalistas, expondo interesses diversos que se expressarão ou não no âmbito prático.

Embora a EC nº 59/2009 impusesse que até o ano de 2016 o atendimento para crianças de 4 e 5 anos estivesse garantido, as ações em prol de tal questão não ocorreram de forma efetiva. Tanto que, o PNE, aprovado em 2014, reafirmou a questão, pressionando os governos para tal empreitada, indicando que, no prazo de 1 ano, Estados, Distrito Federal e Municípios deveriam elaborar seus Planos de Educação afim de atender aos objetivos estabelecidos.

No estado do Paraná, a questão está assim exposta no documento anexo a Lei 18492/2015:

A construção do Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE-PR) obedece a um processo democrático, participativo e de elaboração coletiva que envolve segmentos educacionais e setores da sociedade. A participação de diferentes entidades e instituições propicia refletir sobre as metas e estratégias aprovadas na Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) com base nas discussões realizadas na I Conferência Nacional de Educação (Conae). Esse evento, ocorrido em 2010, foi considerado marco na educação brasileira por ter restabelecido mecanismos de planejamento educacional participativo com o propósito de garantir a democratização da gestão e a qualidade do ensino. (PARANÁ, 2015, p. 13)

A efetivação de ações concretas, delineadas nas metas e estratégias do PNE, bem como a política do Estado e dos PME representam um passo importante em direção a uma educação para todos, bem como a superação das desigualdades historicamente estabelecidas para essa etapa da educação básica.

No que respeita aos dados educacionais, de acordo com PEE – PR (2015) o Paraná possui 2.834.533 pessoas em idade escolar no nível da Educação Básica regular, o que corresponde a 25,72% da população. Os dados quantitativos que se referem à educação infantil considerando a creche como local de atendimento para a faixa etária de zero a três anos e pré-escola para a faixa de quatro e cinco anos, correspondem a um percentual de 5,2% e 2,8%, respectivamente. (PARANÁ, 2015 p. 23 e 24).

Ainda recorrendo aos dados do PEE- PR (2015 p. 30), as informações dão conta que as matrículas para a faixa etária entre quatro e cinco anos tiveram um crescimento significativo entre os anos de 2010 e 2013 elevando-se de 72,3% para 77, 7%. O documento, no entanto não aponta os números com relação à faixa etária de zero a três anos e justifica que a elevação das matrículas se deu em razão do financiamento previsto pela Lei ° 11.494/2007 e a obrigatoriedade da educação entre 4 e 17 anos estabelecida pela Lei n.º 12.796/2013.

Ao analisar tais questões, sobretudo no que se refere à clientela da educação infantil que corresponde à faixa etária entre 4 e 5 anos, verifica-se que o estado do Paraná caminha em direção à universalização, porém esses dados não são uniformes em todos os municípios, os quais não apresentam propostas de atendimento de forma homogênea, em razão das peculiaridades sociais, políticas e econômicas locais.

Em relação ao compromisso estabelecido na Meta 1 do Plano Nacional de Educação, o PEE-PR reafirma o compromisso de universalização da pré-escola no ano de 2016 e indica a universalização da creche até o final da década de vigência do PEE-PR, conforme quadro comparativo a seguir:

Quadro 1 – Comparativo entre e PNE e o PEE-PR em relação ao atendimento da Educação Infantil

Meta 1 – PNE	Meta 1 – PEE-PR
<p>Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.</p>	<p>Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola, para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e ampliar a oferta em creches, de forma a atender, todas as crianças de até três anos até o final da vigência deste Plano.</p>

Fonte: PNE e PEE-PR.

O PEE-PR indica um compromisso coletivo para a universalização da educação infantil como um todo até o final da década. No entanto, é preciso compreender que tal meta só será possível se os agentes públicos municipais enviares esforços para sua efetivação, o que se inicia também com a indicação em seus Planos Municipais de Educação. Por isso, procuramos evidenciar como a questão foi prevista nas realidades municipais naquelas localidades que instituíram Sistemas Municipais de Ensino, conforme previsto na Lei 9394/96.

O Paraná conta com 399 municípios dos quais 15 (quinze) instituíram sistemas de ensino próprio através de leis municipais⁴. No entanto, dentre estes que já tem leis municipais aprovadas, apenas 12 (doze) desvincularam-se do

⁴ Segundo a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, o Paraná tem 267 municípios com Conselhos Municipais atuantes e 22 com Sistemas de Ensino próprios. (Informação disponível em: <http://www.uncme.com.br/?pag=11&men=379>). No entanto, para a presente análise não foi possível identificar quais são esses municípios, pois vários deles não disponibilizam a legislação *on line*.

Sistema Estadual de Ensino criando normas próprias e se tornando realmente autônomos, os demais ainda encontram-se vinculados ao Sistema Estadual. Por isso, para a presente análise, optamos em trabalhar com os municípios que têm Sistemas Municipais ativos e que já disponibilizaram na *web* seus Planos Municipais de Educação.

Quadro 2 – Previsão do atendimento da Educação Infantil nos Planos Municipais de Educação de municípios com sistema próprio – Paraná - 2015

Município	Creche 0 a 3 anos	Pré-escola 4 e 5 anos
Araucária	atender, no mínimo, 50%	Universalizar, até 2016
Cascavel	atender, no mínimo, 100%	Universalizar, até 2016
Curitiba	atender, no mínimo, 100% , preferencialmente na rede pública	Universalizar, até 2016
Guarapuava	atender, no mínimo, 50%	Universalizar, até 2016
Ibiporã	atender, no mínimo, 65%	Universalizar, até 2016
Londrina	atender, no mínimo, 50%	Universalizar, até 2016
Paranaguá	atender, no mínimo, 50%	Universalizar, até 2016
Pinhais	atender, no mínimo, 50%	Universalizar, até 2016

Ponta Grossa	atender, mínimo, 50%	no	Universalizar, até 2016
São José dos Pinhais	atender, mínimo, 50%	no	Universalizar, até 2016
Sarandi	atender, mínimo, 50%	no	Universalizar, até 2016
Toledo	atender, mínimo, 50%	no	Universalização já ocorrida antes de 2016

Fonte: Planos Municipais de Educação dos municípios indicados (organizado pelas autoras)

O que se observa nos municípios pesquisados é que, quanto ao atendimento previsto para a educação infantil, a maioria reafirmou o previsto no Plano Nacional de Educação sem mostrar articulação com o Plano Estadual de Educação, que prevê o atendimento de “todas as crianças de até três anos até o final da vigência deste Plano” (PARANÁ, 2015), mantendo a questão sob a responsabilidade dos pais. Apenas os Municípios de Cascavel, Curitiba e Iporã ousaram em ampliar a possibilidade de atendimento para 100% e 65%. Ainda, é possível ressaltar que o município de Curitiba acrescenta que o atendimento deve dar-se preferencialmente na rede pública, o que pode indicar certo compromisso com o fortalecimento desse setor em detrimento do setor privado. Chama a atenção a indicação do município de Toledo que afirma já atender a totalidade das crianças de 4 e 5 anos e não ampliar o atendimento das crianças de 0 a 3 anos, ficando na expectativa do PNE.

A prioridade em universalizar o atendimento para as crianças de 4 e 5 anos, em todos os municípios pesquisados, se justifica em razão de que a previsão já estava indicada na EC nº 59/2009 e constar na meta 1 do PNE e PEE-PR. Além disso, é possível observar que o PNE foi transcrito e serviu de base para a discussão e elaboração dos Planos locais.

No entanto, há um reconhecimento explícito das dificuldades municipais para a ampliação do atendimento e da necessidade emergente de ações em conjunto com as diversas esferas da administração pública, conforme expresso no Plano Municipal de Educação de Pinhais:

Há muito o que se planejar para superação dos desafios da Educação Infantil, sendo de suma importância e urgência a ampliação da oferta nessa etapa. Outro desafio refere-se a oferta de vivências significativas para as crianças, além de um debate acerca das práticas pedagógicas e articulação destas dimensões com a formação docente. Em relação aos aspectos de infraestrutura é imprescindível a ampliação, adequação e construção de espaços educativos. Para tanto, é necessário um esforço municipal e contribuição das esferas estadual e federal para efetivação das metas, visando um Brasil que avance na universalização e na qualidade da educação. (PINHAIS, 2015, p. 44).

O mesmo município aponta que o problema para a ampliação está na “Insuficiência de vagas para o atendimento a demanda manifesta do município” (PINHAIS, 2015, p.77), fato que não foge à regra da maioria dos municípios brasileiros, indicando que o direito à educação infantil sofre em relação às possibilidades efetivas que seja efetivamente garantido pelo poder público.

Para além da ampliação das matrículas na educação infantil outra questão está posta nos Planos analisados: o atendimento em período integral ou parcial, indicando que a maioria seguiu o disposto na estratégia 1.17 do PNE: “Estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2014). Apenas o município de Pinhais estabeleceu no PME o “acesso à Educação Infantil em tempo integral, para pelo menos 50% das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos e para 100% das crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos em Unidades de Ensino”, os demais municípios centraram a questão na “flexibilização”, “opção das famílias”, “promoção gradativa”, ou simplesmente no “estímulo”, sem estabelecer estratégias de ação para que a educação em tempo integral ocorra para as crianças pequenas. Outras questões são pertinentes para a análise de como o direito à educação infantil está assegurado nos Planos Municipais de Educação, pois além do acesso e permanência no espaço educativo, esta etapa da educação básica requer materiais didático-pedagógicos adequados para a faixa etária, infraestrutura, professores em número suficiente e com formação adequada e condições de acesso e permanência com a qualidade desejada. No entanto, tais questões não poderiam ser expostas de forma adequada no presente texto, demandando maior reflexão a respeito, sendo objeto de análise e exposição em outro momento.

Fica evidente que a Educação Infantil nos Planos Municipais analisados segue as indicações do PNE e todas as determinações e influências tanto sociais, quanto econômicas e políticas. Por um lado apontam para a ampliação do acesso, mas não deixam claro como a permanência com qualidade se efetivará, ficando sob a responsabilidade dos compromissos e interesses dos futuros gestores municipais, visto que em 2016 haverá renovação no poder executivo na maioria dos municípios brasileiros em razão do processo eleitoral. Com certeza as questões previstas ou indicadas nos PMEs serão objeto de discussão na corrida eleitoral e poderão ou não sair da previsão e se efetivar nas realidades locais. Os movimentos sociais e os mecanismos de controle social das políticas públicas poderão fazer diferença nesse processo.

PARA CONCLUIR

A investigação realizada trouxe à tona alguns desafios a serem enfrentados pelos gestores públicos nos próximos anos visando a garantia do direito à educação infantil para crianças de 0 a 5 anos de idade. Ficou evidenciado que a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil, incluindo as crianças a partir dos 04 anos de idade, conforme previsto na EC nº 59/2009 está atrelada a interesses contraditórios e divergentes, pois privilegia tanto a necessidade da classe trabalhadora quanto os interesses do capital, pois garantir espaço educativo para as crianças também contribui para a garantia de mão de obra assalariada, mantendo o sistema capitalista em operação contínua.

A influência dos organismos internacionais, inserida no movimento capitalista global, é decisiva para a reorganização legal e normativa brasileira permeando o pensamento da sociedade a respeito do direito à educação como um todo e em especial sobre a educação infantil. Por isso, os reais objetivos que norteiam as políticas educacionais nem sempre estão explícitos, necessitando de um aprofundamento a respeito.

As previsões dos PNE, PEE-PR e PMEs analisados ora se alinham e ora se distanciam evidenciando que, mesmo tendo ocorrido amplo debate nas Conferências Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação, os interesses e dificuldades locais nortearão a execução da política educacional em andamento, podendo ou não avançar em prol dos interesses das crianças brasileiras. O acompanhamento efetivo pela sociedade, seja individual ou coletivamente, poderá garantir que os desafios sejam transpostos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARAUCÁRIA. Lei Municipal nº 2848/2015, de 25 de junho de 2015. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação Pme – 2015/2025. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-araucaria-pr> >. Acesso em: fevereiro de 2016.

AVEIRO, J. F. H. **A Reforma Educacional no Brasil**: (1988-2001) Processos Legislativos, Projetos em Conflito e Sujeitos Históricos. Tese. (Doutorado em educação). Universidade Estadual de Campinas. 2002

BANCO MUNDIAL. Relatório nº. 22841-BR. **Brasil – Desenvolvimento na Primeira Infância**: Foco sobre o Impacto das Pré-Escolas. Departamento de Desenvolvimento Humano Brasil - Unidade de Gerenciamento do País Região da América Latina e do Caribe. Documento do Banco Mundial, Washington, DC, 2001. Disponível em: < <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186326902607/08Portugues.pdf> > . Acesso em dezembro de 2015.

BRASIL. **Lei nº 4024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em janeiro de 2016.

_____. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de dezembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação

básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art6>. Acesso em janeiro de 2016.

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em janeiro de 2016.

_____. **Lei nº 13005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em janeiro de 2016.

CASTELLI, C. M.; CÓSSIO, M. F.; DELGADO, A. C. C. Ampliação da obrigatoriedade escolar: problematizações em relação à educação infantil. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.21, n.45, p. 405-424, mai./ago. 2015.

CASCAVEL. **Lei Municipal nº 6496/2015**, de 25 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação – Pme 2015/2025. Disponível em: <http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/19102015_lei_municipal_6496_2015_plano_municipal_de_educacao_de_cascavel_2015_a_2025.pdf>. Acesso em fevereiro de 2016.

CURITIBA. Lei Municipal nº 14.681, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação - Pme, da cidade de Curitiba para o período de 2015 a 2025. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-curitiba-pr>>. Acesso em fevereiro de 2015

GRAMSCI, A. Americanismo e fordismo. In: **Cadernos do Cárcere**, v. 4. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GUARAPUAVA. **Lei Municipal Nº 2414/2015**, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação de Guarapuava – PME, para o decênio 2015/2025. Disponível em: <<http://www.guarapuava.pr.gov.br/wp-content/uploads/Boletim-Oficial-993.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2016.

IBIPORÃ. **Lei Municipal nº 2.775/2015**, de 17 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME 2015/2015 do Município de Ibiporã. Disponível em: <

<http://www.cmibipora.pr.gov.br/index2.php?pag=T0dRPU9EZz1PR009T1RnPU9EWT1PVFU9T1RZPQ==&ano=2015&idtipolei=1&pg=5> >. Acesso em: fevereiro de 2016.

LESSA, S, TONET, I. **Introdução à Filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão popular, 2008.

LONDRINA. **Lei Municipal nº 12.291**, de 23 de junho de 2015. SÚMULA: Adequa o Plano Municipal de Educação (PME), instituído pela Lei nº 11.043, de 6 de outubro de 2010, às diretrizes, metas e estratégias previstas no Plano Nacional de Educação (PNE), em conformidade com a Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e dá outras providências. Disponível em: < http://www2.londrina.pr.gov.br/jornaloficial/images/stories/jornalOficial/jornal_1_2749_extra_assinado.pdf >. Acesso em fevereiro de 2015.

MARX, K; ENGELS. F. **O manifesto comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MENDES SEGUNDO, M. D. **O Banco Muncial e suas implicações na política de financiamento da educação brasileira no Brasil: o FUNDEF no centro do debate**. Tese (doutorado em educação). Universidade Federal do Ceará, 2005.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ. **Lei nº 18492**, de 25 de junho de 2015. Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências. Disponível em: < <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=143075&codItemAto=869754> >. Acesso em janeiro de 2016.

PARANAGUÁ, Lei Municipal nº 3468, de 23 de junho de 2015. "Dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Paranaguá e dá outras providências." Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-paranagua-pr> >. Acesso em fevereiro de 2015.

PINHAIS. Lei Municipal nº 1658, de 24 de junho de 2015. Aprova o novo Plano Municipal de Educação com vigência no período de 2015 a 2025 – Pme. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-pinhais-pr> >. Acesso em fevereiro de 2016.

PONTA GROSSA. Lei Municipal nº 12.213, de 23 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação para o período de 2015 a 2025. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/ponta-grossa/lei-ordinaria/2015/1222/12213/lei-ordinaria-n-12213-2015-institui-o-plano-municipal-de-educacao-para-o-periodo-de-2015-a-2025?q=%22Plano%20Municipal%20de%20Educa%E7%E3o%22> >. Acesso em: dezembro de 2015.

POMPEO, J. N. **Brasil e o consenso de Washington no primeiro e segundo mandatos de Fernando Henrique Cardoso**. Tese (doutorado em Ciências Sociais), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2003.

SANTOS, M. J. S. **Aspectos da desconstrução da reforma democrática de estado : perspectiva gerencial e precarização do trabalho**. Dissertação (Mestrado em Política Social). Universidade de Brasília. UnB, 2006.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. Lei Municipal nº 2585, de 23 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação de São José dos Pinhais, para o decênio 2015-2025. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a/pr/s/sao-jose-dos-pinhais/lei-ordinaria/2015/259/2585/lei-ordinaria-n-2585-2015-institui-o-plano-municipal-de-educacao-de-sao-jose-dos-pinhais-para-o-decenio-2015-2025?q=pme> >. Acesso em fevereiro de 2016.

SARANDI. **Lei Municipal nº 2148/2015**, de 25 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação de Sarandi, para o decênio 2015-2025. Disponível em: < <http://www.sarandi.pr.gov.br/edu/images/PLANO.pdf> >. Acesso em: fevereiro de 2016.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. . 56.

TOLEDO. **Lei Municipal nº 2195**, de 23 de junho de 2015. Aprova e institui o Plano Municipal de Educação de Toledo – PME 2015 -2024. Disponível em: <

http://www.toledo.pr.gov.br/sapl/sapl_documentos/norma_juridica/7149_texto_integral >. Acesso em janeiro de 2016.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir** – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez/Unesco, 1998. Disponível em: < <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf> >. Acesso em: dezembro de 2015.

UNICEF. **Site Oficial do Fundo das Nações Unidas para a Infância**. Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/agencia/unicef/> >. Acesso em: janeiro de 2016.

Recebido em fevereiro de 2016
Aprovado em abril de 2016