



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

VIVIANE APARECIDA NOGUEIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS
CONSIDERAÇÕES SOBRE O FINAL DO SÉCULO XX.**

MARINGÁ
2011

VIVIANE APARECIDA NOGUEIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS
CONSIDERAÇÕES SOBRE O FINAL DO SÉCULO XX.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de
Maringá.
Orientador (a): Prof. Ms. Maria Eunice Volsi.

MARINGÁ
2011

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade e possibilidade de realizar este curso.

À professora Maria Eunice que contribuiu para a realização deste trabalho como orientadora, pelo saber, conhecimento, paciência, discussões e correções.

À minha família e amigos pela paciência, confiança, incentivo e preocupação constante.

Aos professores e minhas colegas que me ajudaram e incentivaram a todo o momento a conclusão deste trabalho.

VIVIANE APARECIDA NOGUEIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS
CONSIDERAÇÕES SOBRE O FINAL DO SÉCULO XX.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de
Maringá.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Gislaine Aparecida Valadares de Godoy
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Jani Alves da Silva Moreira
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Maria Eunice França Volsi
Universidade Estadual de Maringá

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O FINAL DO SÉCULO XX

Viviane Aparecida Nogueira

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar as políticas públicas para educação infantil nos anos finais do século XX, a fim de tecer algumas considerações sobre o direito da criança a educação no Brasil. Para tanto, serão destacados o contexto político e econômico onde foram forjadas tais políticas de atendimento as crianças de 0 a 6 anos, considerando a importância do cuidar e educar e sua indissociabilidade durante a permanência da criança na educação infantil. No final da década de 1980, mais precisamente a partir da década de 1990 as crianças passaram a ser o foco das atenções no âmbito das políticas públicas. No entanto, a produção de leis e documentos evidenciou apenas o discurso da importância da educação nessa faixa etária, pois se observou a ausência de investimentos para garantir de fato, o direito à educação a todas as crianças. O postulado da criança concebida como sujeito de direito, bem como, da educação infantil como primeira etapa da educação básica não lograram o êxito esperado devido à insuficiência de recursos destinados pelo poder público. A análise dessa questão apresenta-se como necessária na formação de professores para que os mesmos compreendam que não bastam apenas determinações legais para a infância, é preciso muito mais, para que de fato tenhamos garantido a efetivação do direito a educação a todas as crianças no Brasil.

Palavras – Chaves: Estado, Políticas, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Para compreender a configuração da educação no final do século XX, e as transformações no setor educacional por meio das políticas públicas em especial na década de 1990, é importante levar em conta os fatores econômicos, políticos, sociais e culturais, as relações de produção da sociedade capitalista, e a atuação do Estado nesta sociedade perante as necessidades de uma ordem capitalista, embasada pelos ideais neoliberais e pelas mudanças provocadas pela globalização.

Entender as políticas educacionais brasileiras requer uma compreensão da organização

da sociedade na qual estas políticas foram criadas e implementadas. Nesse sentido, para conceber as políticas destinadas à infância é preciso levar em conta, que em cada momento histórico a criança foi entendida de um modo correspondente com a sociedade na qual ela estava inserida.

Assim, o objetivo deste artigo é mostrar como as políticas públicas para educação infantil foram definidas neste contexto, a fim de compreender a organização dessa etapa da educação básica nos anos finais do século XX na busca de promover o direito a educação a todas as crianças.

A partir da Constituição Federal de 1988 a criança e o adolescente passaram a ser considerados sujeitos de direitos. Sendo assim, a década de 1990 apresentou a criança como foco de discussões no âmbito das políticas públicas e, portanto, passou a ter políticas específicas para assegurar seus direitos. Os estudos realizados sobre essa temática apontam que há uma ampliação no atendimento à infância, e a criança passa a ser compreendida como sujeito social e histórico, que se desenvolve e aprende com as relações e interações que estabelece com outras pessoas. Assim, a educação infantil iria proporcionar o desenvolvimento integral das crianças em todos os aspectos a fim de que esta se torne cidadã de direito.

Neste contexto, é imprescindível destacar o papel dos profissionais da educação que atuam na formação destas crianças. Pois a criança agora, entendida como cidadã, requer que lhe seja garantida não somente o cuidado, mas também a educação. Educar e cuidar são atribuições que recaem sobre as instituições educacionais e, conseqüentemente, sobre os educadores.

A compreensão deste processo de conquista do direito à educação das crianças requer algumas considerações sobre a organização da sociedade, a atuação do Estado e os acontecimentos políticos e econômicos que precederam os anos de 1990.

A REORGANIZAÇÃO DO ESTADO EM FUNÇÃO DO SISTEMA CAPITALISTA

Nos anos que sucederam a segunda guerra mundial o Estado assumiu um papel

importante na reorganização da sociedade capitalista, embasado pelos ideais propostos pela teoria Kenesiana,¹ que visava manter a ordem e o bem estar social, na tentativa de evitar uma nova crise financeira mundial, nesse sentido Baruco, Carcanholo (s/d, p. 2) afirmam que: a “manutenção desses objetivos implicava uma pesada intervenção estatal, cujo intuito era manter a economia em "estado de quase *boom*””. Assim, o Estado seria o grande responsável por manter a ordem econômica e aliado ao bem estar social por meio de políticas públicas.

Minto (2006) define que o período de auge do capitalismo foi de 1945 a 1960, conhecido como “Era do Ouro”. É importante ressaltar que nesse período a atuação do Estado se caracteriza por sua forte intervenção na economia, e na promoção das políticas de bem estar social que consistia em promover a estabilidade social, que segundo o autor era “garantida por uma alta capacidade de gerar empregos, aumentos sistemáticos nos salários reais e também um crescente aumento dos gastos públicos” (2006, p.141), a fim de reduzir as tensões sociais no contexto do pós-guerra mundial.

Minto (2006, p. 142) afirma que:

O fundo público deu suporte a um crescente dinamismo econômico já que o Estado investia na produção científica e tecnológica subsidiava setores da indústria e da agricultura, além de oferecer uma espécie de salário indireto aos trabalhadores (saúde, educação, previdência social etc.), o que contribuiu para a qualificação de sua força de trabalho, tornando-a mais produtiva.

Mesmo diante dessa atuação do Estado que procurava manter a ordem social e econômica, nos anos que sucederam a segunda guerra mundial, não foi possível evitar a crise econômica em 1970, e esta desestabilizou a atuação do Estado frente aos problemas que se instauram nessa década.

Esse período de crise do capital se caracterizou pela estagnação do modo de produção

¹ A teoria Kenesiana se refere a um conjunto de ideias que propunham a intervenção estatal na vida econômica com o objetivo de conduzir a um regime de pleno emprego, assim as teorias de John Maynard Keynes tiveram enorme influência na renovação das teorias clássicas e na reformulação da política de livre mercado. Disponível em: <
http://www.economiabr.net/teoria_escolas/teoria_keynesiana.html >

da sociedade baseado no fordismo²/ taylorismo³, associado ao aumento excessivo do preço do petróleo e a desvalorização do dólar, foram elementos que fomentaram essa crise, logo “[...] a oferta estatal de serviços sociais e as garantias trabalhistas constituíram-se em elementos determinantes para ao agravamento da crise do capital, as quais são associadas à falta de capacidade administrativa do Estado” (CARVALHO, NOMA, 2007, p.222).

O Estado não conseguiu conter as consequências decorrentes da crise, inevitavelmente a economia mundial foi impactada pelos efeitos oriundos do abalo do capital.

A crise manifestou-se de forma evidente através da quebra acentuada dos indicadores de produção, sobretudo industrial; retrações nos investimentos; aumento espetacular do desemprego e multiplicação das falências empresariais (BARUCO; CARCANHOLO, s/d, p. 4).

No Brasil o período de prosperidade, se baseou:

[...] em ampliar as bases produtivas interna, com a construção de uma indústria de base no país e da infraestrutura econômica necessária para uma progressiva ampliação das indústrias nacionais em todos os seus principais ramos (MINTO, 2006, p.141).

Esta medida visava um desenvolvimento que substituísse o processo de importação, do Brasil a fim de que o país se tornasse desenvolvido e capaz de produzir seus próprios produtos.

Entretanto no período da crise o Brasil, e os demais países classificados como Terceiro Mundo, “[...] se tornavam dependentes em larga escala dos capitais estrangeiros,

² Fordismo é um sistema de produção, criado pelo empresário norte-americano Henry Ford, cuja principal característica é a fabricação em massa. Henry Ford criou este sistema em 1914 para sua indústria de automóvel, projetando um sistema baseado numa linha de montagem.

O objetivo principal deste sistema era reduzir ao máximo os custos de produção e assim baratear o produto, podendo vender para o maior número possível de consumidores. Disponível em:<<http://www.suapesquisa.com/economia/fordismo.htm>>.

³ Taylorismo é um sistema de organização industrial, criado pelo engenheiro mecânico e economista norte-americano Frederick Winslow Taylor, no final do século XIX. A principal característica deste sistema é a organização e divisão de tarefas dentro de uma empresa com o objetivo de obter o máximo de rendimento e eficiência com o mínimo de tempo e atividade. Disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/economia/taylorismo.htm>>

tornando-se receptores “privilegiados” dos mesmos [...]” (MINTO, 2006, p.144). E esse fator associado ao fim do período de auge do capitalismo, o agravamento da crise e a instauração da ditadura militar no Brasil agravaram ainda mais a situação do país, e as dívidas só aumentaram e “os problemas dos ano70 mal administrados e mal diagnosticados pelos militares no poder, deixaram como herança o crescimento dos desequilíbrios do setor público [...]” (MINTO, 2006, p.145). No final da década de 1970 a economia entrou em crise e o modo de produção baseado no fordismo/taylorismo e a administração do Estado Keynesiana e o Estado de bem- estar social, já não atendia as necessidades da sociedade, e o capitalismo necessitava encontrar novos mecanismos para sua reestruturação e dentre eles surgiram a globalização, a reestruturação produtiva e a financeirização da economia.

Diante desse contexto de crise, que abalou a economia mundial surgiu a necessidade de encontrar um novo caminho para a manutenção e reorganização da economia e do capitalismo para isso:

Apregoa-se que o retorno do crescimento/desenvolvimento deveria passar por um processo de diminuição da inflação; diminuição da conflitividade sindical - uma vez que a inflação exigia dos sindicatos a luta pela reposição salarial; diminuição dos déficits públicos governamentais - atribuídos às políticas de bem-estar social e, por fim, reposição da lucratividade (BARUCO; CARCANHOLO, s/d, p. 7-8).

Segundo Carvalho (2010), a financeirização da economia, a reestruturação produtiva e a globalização, foram os mecanismos encontrados para a reestruturação do capitalismo e consequentemente da economia mundial, portanto há alguns fatores que foram de extrema importância para essa reconfiguração do capitalismo são eles:

1) a terceira revolução tecnológica (tecnologias ligadas a busca de processamento, difusão e transmissão de informações; inteligência artificial; engenharia genética); 2) a formação da área de livre comércio e blocos econômicos interligados [...]; 3) a crescente interligação patrimonial e interdependência dos mercados industriais e financeiros, em escala planetária, ou seja não apenas entre as principais economias capitalistas, mas com participação de países socialistas (FONSECA, 1997,p.2 apud CARVALHO, 2010, p. 22).

Diante dos novos mecanismos para a reestruturação do capitalismo, as empresas buscam novas formas para acumulação, e para isso buscam a reestruturar e reorganizar a produção por meio da introdução de novas tecnologias nos modos de produção.

Segundo Harvey (2000, p. 140 apud CARVALHO, 2010, p. 27.), a acumulação flexível, para superar a rigidez do sistema fordista e atender, de forma ágil, a uma gama bem mais ampla de necessidades do mercado, incluindo as rapidamente cabíveis, apóia-se na:

[...] flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo. Caracterizando-se pelo surgimento de setores da produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.

Os avanços tecnológicos nas áreas de telecomunicação e informática contribuíram para o processo de reestruturação e reorganização do sistema capitalista, e esse fatores continuam para influenciar a organização econômica mundial assim como as demais esferas da sociedade. Assim,

O avanço tecnológico, nas áreas de telecomunicação e informática, possibilitou a integração, em tempo real, de praticamente todos os mercados financeiros do mundo. É possível assim, que diariamente milhões de dólares sejam transferidos de um país ao outro sem controle dos bancos centrais, cuja esfera de atuação é fundamentalmente nacional. Com a formação de um mercado financeiro globalizado, ao mesmo tempo em que ocorre uma tendência crescente de desterritorialização da economia gera-se também um grau sem precedentes de autonomia do sistema financeiro, ao ponto de promover o enfraquecimento da capacidade decisória do governo nacional, pondo em causa sua soberania (IANNI, 1999 apud CARVALHO, 2010, p.22).

Coggiola (1997) relata que nessa perspectiva da globalização as empresas passam a ser multinacionais, se espalhando por diversos países, se fazendo presente em diversos continentes, e os meios de comunicação permitiram a disseminação a nível mundial de diversas informações em tempo mínimo, assim “cada ramo industrial possuía as suas localizações particulares, mas com um ponto em comum: a mundialização [...]” (COGGIOLA, 1997, p.114-115 apud SILVA, 2006, p.32).

Em decorrência de tantas transformações o Estado abandonou seu papel de provedor das necessidades básicas como educação e saúde, e na tentativa de minimizar os efeitos da

crise e reestruturar a economia mundial o Estado:

[...] renuncia ao cargo de agente econômico, produtivo e empresarial através da privatização das empresas estatais que contribuem, nesse momento, para a redução do setor público e para o rearranjo da máquina estatal (LARA; MOLINA, 2009, p. 2390).

Nesse sentido, as mudanças que ocorreram tanto na política, como na economia e na organização da sociedade foram influenciadas pela ótica do pensamento neoliberal.

Silva (2006) explica que o neoliberalismo enfatiza a abertura dos mercados, e a valorização do mercado internacional, nessa perspectiva os trabalhadores passam de proletariado a trabalhador assalariado, autônomos e classe informal, e os movimentos sociais são desprezados no neoliberalismo. É importante ressaltar que uma nova perspectiva surge em resposta da crise.

Lara e Molina (2009) apontam ainda que o perspectiva neoliberal enfatiza a diminuição da atuação do Estado, por acreditar que a intervenção do mesmo na economia para manter a estabilidade pode ser caótica, e gerar uma nova crise, logo “[...] o livre mercado é apontado pelos neoliberais como o grande equalizador das relações entre os indivíduos e das oportunidades na estrutura ocupacional da sociedade” (HÖFLING, 2001, p. 37 apud LARA, MOLINA, 2009, p.2386).

O Estado então se reorganiza a fim de atender as necessidades ocasionadas pelo neoliberalismo. Vieira (2001, p.18 apud SILVA, 2006, p.41) discorre sobre a nova forma de atuação do Estado, para ele:

[...] o governo constitui a direção do Estado, não constitui o Estado no todo. Assim, nas estratégias governamentais, essas ‘políticas’, dispõem de maior estabilidade com governo mais estável. Governo instável, com baixa hegemonia, com baixa capacidade de controle das mentes e, sobretudo com baixo consenso exibe políticas sociais e políticas econômicas muito fugazes, extremamente rápidas por causa da recomposição permanente da classe dirigente, que lá está.

No âmbito das políticas é importante ressaltar que o Estado também entrou em crise abandonando seu papel Keynesiano, ou seja, de provedor das necessidades básicas como educação e saúde, o Estado passou a diminuir os custos e se desvincular das

soluções diretas dos problemas sociais, e passou a estimular a reorganização da sociedade e a criação de organizações não governamentais (ONGs) que passaram a realizar o papel que cabia ao Estado, é importante ressaltar que estas organizações passaram a constituir o terceiro setor. Nesse sentido Carvalho (2010, p. 42.), afirma que:

[...] essas instituições, embora aparentem contribuir para aprofundar a cidadania democrática, ao se colocar na condição de parceiros do Estado na implementação de determinadas políticas e de substitutos do Estado no campo dos serviços públicos, especialmente de saúde e educação, terminam por reforçar a ideologia de responsabilidade privada para problemas socialmente produzidos e por favorecer a desconstrução do modelo de Estado keynesiano.

Em decorrência dessas transformações na sociedade capitalista, ocorrem mudanças significativas nas relações de trabalho que reforçaram o individualismo, houve um aumento das desigualdades sociais, e as lutas por valores universais foram esquecidas, dando lugar às reivindicações que favoreciam os interesses particulares, desta forma a sociedade na pós-modernidade se tornou cada vez mais fragmentada.

Segundo Carvalho (2010), à medida que o Estado se isenta da responsabilidade de oferecer segurança e proteção coletiva, o indivíduo nesta sociedade passa a ser concebido como um “sujeito auto – determinado” , livre e responsável por suas escolhas e capaz de encontrar soluções para seus problemas sem recorrer aos serviços oferecidos pelo Estado, assim os cidadãos passaram a ser o responsáveis de seu destino, e o conceito de cidadania que pautava-se na coletividade dos cidadãos, na universalidade e que estava associada a nacionalidade e tinha como referência a cultura cívica, na sociedade pós moderna “[...] a cidadania está sendo reinventada com maior ênfase na responsabilidade e maior incerteza em relação ao direitos”(REILLY, 1999, p. 411 apud CARVALHO, 2010, p. 26).

Neste cenário, de tantas mudanças onde a vida não é mais baseada por valores comuns, o indivíduo tem mais liberdade para estruturar sua vida, a espontaneidade e a autonomia se tornam grandes virtudes na sociedade capitalista, logo a vida passa a ser concebida no imediatismo e na superficialidade, e o indivíduo nessa perspectiva deve ter “habilidades de lidar com o desconhecido, com a vulnerabilidade e a instabilidade, e caso não seja bem-sucedido, deve ser capaz de mudar o ‘jogo’ e lidar com o fracasso”

(CARVALHO, 2010, p. 31).

As mudanças que ocorreram no universo do trabalho ocasionaram uma reconfiguração da identidade dos sujeitos, que era tida como coletiva, unitária, estável e permanente, tornou-se pluralizada, mutável, flexível e específica, em decorrência dessa troca de identidade, a sociedade passou a apresentar novas formas, hábitos, valores, estilos de vida, que enfatizavam uma identidade baseada na diferença, na diversidade cultural.

Na década de 1990, no campo das políticas da educação, houve uma preocupação com a construção de novas perspectivas educacionais para o novo século, e a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI que estava sob a orientação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO encarregaram Jacques Delors entre 1993 e 1996 de elaborar um relatório para a educação, que ficou conhecido como Relatório Delors.

O relatório Delors compreende a educação como um processo que pode formar uma nova consciência social, por meio de uma aprendizagem que consiste em conhecer o mundo para chegar ao aprendizado de si mesmo, para despertar no indivíduo uma consciência social na qual ele se torna responsável por buscar soluções para os problemas sociais. Esta formação deveria estimular o indivíduo a ter uma visão ampla do mundo, desenvolver a capacidade dialógica, a superação do etnocentrismo na busca da sensibilização pelo sofrimento do outro, formando um cidadão ativo na sociedade.

A educação proposta para o século XXI deveria atender as necessidades básicas de aprendizagem, compreender que é necessário aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser; esses são os quatro pilares proposto para a educação e a formação de um indivíduo capaz de viver em harmonia com o outro, capaz de respeitar a diversidade cultural, em busca da paz. Assim, a educação proposta por Delors deveria possibilitar o ser humano compreender o mundo em sua pluralidade, vivenciar sua identidade cultural e valorizar a si mesmo como sujeito da própria vida, incentivando a formação de um cidadão reflexivo para atender as necessidades do século XXI.

Desse modo, a educação proposta no Relatório Delors para o século XXI deverá valorizar e reconhecer as diferenças, a fim de combater o racismo, a intolerância e o

preconceito, e por meio da educação, assim, segundo Carvalho (2010, p. 18), este documento afirma que é preciso

[...] criar condições para um desenvolvimento humano mais harmonioso e equitativo, de modo a aliviar a pobreza, enfrentar a exclusão socioeconômica, amenizar as opressões e os conflitos; quer globais, quer internos a uma sociedade, enfim, atingir a ‘coesão social’ e a paz internacional entre sociedades diversificadas.

A educação é compreendida como o meio principal pelo qual se pretende resolver as tensões na sociedade capitalista diante da diversidade cultural. Faustino (2010), afirma que o conceito de diversidade cultural vem sendo elaborado desde o fim da Segunda Guerra Mundial, pela UNESCO e desde sua criação no pós – guerra procurou-se por fim aos discursos e práticas racistas, enfatizando um discurso que prima pelos princípios da “tolerância e convivência com as diferentes culturas e religiões, tendo como fundamento o liberalismo humanitário” (FAUSTINO, 2010,p.87).

A discussão sobre diversidade cultural se iniciou com uma palestra do antropólogo francês Claude Levi Strauss em 1976 na qual ele afirmou que conceito de raça era insuficiente para explicar a diversidade posta no mundo, negando assim os fatores biológicos que normalmente justificam as práticas raciais.

Há muito mais culturas humanas que raças humanas, já que umas se contam por milhares e as outras por unidades: duas culturas elaboradas por homens pertencentes à mesma raça podem diferir tanto, ou mais, que duas culturas provenientes de grupos racialmente afastados (LEVIS- STRAUSS, 1976, p. 329-330 apud FAUSTINO, 2010 p. 86-87).

Após a crise de 1970 foram realizadas diversas reformas principalmente no âmbito cultural que fomentaram a discussão e elaboração de documentos direcionados a diversidade cultural, dentre os documentos elaborados destacam-se o relatório Cuéllar e o relatório Delors, que ressaltam a importância da cultura para o desenvolvimento, e a importância da educação para promover o desenvolvimento, a fim de buscar uma “coesão social para uma nova expansão do capital sobre regiões não totalmente exploradas, no processo chamado globalização” (FAUSTINO, 2010, p.87).

Os relatórios Delors e Cuéllar, ao debaterem a educação e a diversidade cultural do final do século XX e formularem propostas de ação políticas para o século XXI, consideram como contraponto as demandas criadas com a globalização. Ambos apresentam a concepção de que a educação é um importante agente para desenvolver uma unidade na diversidade, na qual indivíduos distintos

sejam capazes de ter um novo entendimento da condição humana, de respeitar as diferenças e de assumir responsabilidades conjuntas para que se realize o progresso da humanidade (LARA; NOMA, 2009, p.56).

Assim os conceitos como interculturalidade, pluralismo cultural, multiculturalismo, autonomia, participação, autogestão e sustentabilidade foram fomentados por meio desses documentos, se tornaram de extrema importância para a cultura e o desenvolvimento da sociedade perante os ideais apresentados pela política neoliberal⁴ na atualidade.

Desse modo a partir da década de 1990 há uma incessante valorização e propagação da diversidade cultural, visando assim, atender as necessidades da sociedade capitalista impregnada pelos ideais neoliberais. E os documentos elaborados pelos organismos reconhecidos mundialmente como UNESCO, servirão de base para a elaboração de políticas públicas que vinham ao encontro das necessidades de uma nova sociedade.

Essas orientações serão observadas também nas políticas públicas destinadas a infância brasileira, pois são no bojo de tais relações que são contemplados os direitos da criança e do adolescente no final do século XX, no Brasil.

UMA NOVA CONFIGURAÇÃO PARA O ATENDIMENTO À INFÂNCIA BRASILEIRA

Segundo Abramovay e Kramer (1985 apud BOGATSCHOV; MOREIRA, 2009), as primeiras instituições concebidas como pré-escola surgiram na Europa em virtude das necessidades oriundas das mudanças no século XVII, e se caracterizavam como instituições de cunho assistencialistas, que visavam romper com o trabalho infantil imposto pelo sistema capitalista, logo essas instituições tornaram-se responsáveis por guardar as crianças.

⁴ A política neoliberal se configura pela privatização (transferência de patrimônio e ativos públicos produzidos pelo Estado para setores privados), desregulamentação, pelo rebaixamento de impostos sobre rendimentos altos, pela flexibilização dos mercados com abertura ao capital estrangeiro, internacionalização do mercado interno e criação de maciças taxa de desemprego, pelo ataque às legislações trabalhistas e pela diminuição das responsabilidades do Estado com as questões sociais (FAUSTINO, 2010, p.90).

Entretanto, as autoras enfatizam que no século XIX, as pré-escolas adquirem uma nova configuração, passam a ser responsáveis por amenizar as deficiências das crianças decorrentes da miséria, pobreza e negligência familiar. É nesse contexto que emerge então nas favelas alemães, italianas, americanas dentre outras, algumas instituições denominadas jardins de infância.

Kramer (1987, p. 23 apud MARAFON, p.6) aponta que as instituições criadas começaram a exercer uma nova função,

[...] durante o século XIX, uma nova função passa a ser atribuída à pré-escola, mais relacionada à ideia de [educação] do que de assistência. São criados, por exemplo, os jardins de infância por Froebel nas favelas alemãs, por Montessori nas favelas italianas, por Reabodif nas americanas etc. A função dessa pré-escola era de compensar às deficiências das crianças, sua pobreza, a negligência de suas famílias... Assim, podemos observar que as origens remotas da educação pré-escolar se confundem mesmo com as origens da educação compensatória, tão difundida nas últimas décadas.

Para Schimidt (1997), os séculos XVII e XVIII, foram de muita importância para a descoberta da infância, no entanto, foi apenas no século XX que se intensificou um movimento em função da criança, de seu estudo, de sua educação. Desta forma, Marafon (s/d, p.7) expressa que:

No século XX, a educação brasileira passa por mudanças entre as quais se destacam o debate em torno do cuidado, preservação e preparação da infância. O movimento da Escola Nova trouxe uma proposta educacional renovadora, procurando atender às mudanças socioeconômicas e políticas que o país estava sofrendo. Naquele momento histórico começou a ser pensada uma nova forma de educar a criança pequena, pois até então o que predominava eram as práticas fundamentadas em experiências européias.

Marafon (s/d) ressalta que a proposta para a instalação dos jardins de infância no Brasil resultou em discussões polêmicas entre muitos políticos da época, já que nem todos estavam conformados com esta proposta de atendimento a infância assim, Bastos (2001, p. 63 apud MARAFON, p.8 s/d) postula que algumas personalidades entendiam que:

O jardim de infância não tem nada com instrução, é uma instituição de caridade para meninos desvalidos, que serve para que a mãe ou pai, sendo minimamente pobres, quando vão para o trabalho,

entreguem seus filhos àqueles asilos, como já se faz entre nós e até na Bahia, em algumas casas dirigidas pelas irmãs de caridade. Mas aqui era preciso dar-se este nome pomposo (Conselheiro Junqueira). Também manifestou-se o professor Alberto Brandão, afirmando que ‘os jardins-de-infância’, na Europa e nos países em que eles existem, têm por fim proteger as crianças pobres e dar margem a que a mulher possa auxiliar o homem nas profissões industriais. São, pois instituições de caridade e de economia social. Entre nós podem ser combatidos sob o ponto de vista moral, porquanto a mulher raramente deixa o lar para o trabalho, e não deve ser substituída, sem necessidade, no exercício de sua mais nobre missão – cuidar do filho – pela ação do Estado ou da caridade privada. O enfraquecimento dos laços de família é um fato da atualidade, fato que, a nosso ver, ressalta educação nos internatos oficiais e particulares, é de temer-se, pois, que seja deletéria a ação dos jardins-de-infância arrancando do lar a criança o mais cedo ainda.

Diante desses fatos Kramer (1987 apud BOGATSCHOV; MOREIRA, 2009, p 3-5) ressalta que o atendimento a infância no Brasil passa por três períodos.

O primeiro período, segundo Kramer (1987) é marcado pela pouca preocupação com a criança e seu atendimento. A autora demonstra que até 1874 só havia institucionalmente a Casa dos Expostos ou Roda para atendimento aquelas crianças abandonadas. No segundo período as primeiras iniciativas couberam aos médicos-higienistas que estavam preocupados com a alta mortalidade infantil que era atribuída ou ao nascimento de ilegítimos ou a falta de educação física, moral e intelectual das mães. A negligência materna era comum também neste período, como denunciavam os médicos quanto ao aleitamento mercenário (escravas de aluguel que amamentavam os filhos das senhoras). O terceiro período, de 1899 a 1930, apontando por Kramer (1987) é o que demonstra um maior atendimento as crianças, pois se inicia com isoladas iniciativas de atendimento e prossegue com a fundação de diversas instituições, porém particulares.

Silva (2006) aponta que diante das diversas mudanças ocorridas no cenário econômico e cultural afetaram a estrutura e a organização familiar assim como a educação das crianças em todas as classes sociais, assim Rossetti-Ferreira; Ramon; Silva (2002) explicitam que:

O crescente processo de industrialização, as guerras e conflitos que provocam migrações internas e externas, mudanças na concepção sobre a importância e influência dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento posterior e a conquista de direitos da mulher e da criança [...] intensas mudanças na estrutura familiar e no papel de cada um de seus membros têm ocorrido por conta mobilização e crescimento da participação da mulher no mercado de trabalho (ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002, p.68 apud SILVA, 2006, p.62-63).

O processo de industrialização, urbanização provocou alterações na organização do

modo de trabalho, somado ao aumento da mão de obra feminina como aponta Oliveira (2002 apud MARAFON, s/d.), e em decorrência disto há um aumento na procura pelas instituições de atendimento às crianças em período integral nos anos de 1960, que segundo Silva (2006, p.60), resultou “na configuração de um atendimento à infância priorizado pela relação educação e saúde”. Assim Oliveira (2002, p.102 apud MARAFON, s/d, p.15) enfatiza que na década de 1960 no Brasil,

[...] creches e parques infantis que atendiam crianças em período integral passaram a ser cada vez mais procuradas não só por operárias e empregadas domésticas, mas também por trabalhadoras do comércio e funcionárias públicas. (2002, p.102 apud MARAFON, s/d, p.15).

As mudanças ocasionadas no mundo do trabalho geraram novas necessidades para a sociedade, assim as instituições de atendimento a infância nesse período surgiram para atender a nova demanda da sociedade.

Nesta perspectiva Silva (2006), pondera que em virtude destas mudanças na organização do trabalho, atrelado ao embate contra a ditadura militar instaurada no Brasil, há uma reflexão sobre as políticas destinadas ao atendimento da infância e as políticas educacionais no Brasil que resultará na elaboração de uma legislação que compreenderá a Educação Infantil como parte do sistema Básico de Educação, assim segundo a autora esta nova legislação se configura como um reflexo da própria sociedade.

Nesta perspectiva Kuhlmann Jr. (1998, p.197 apud SILVA, 2006, p.60-61) enfatiza que:

A legislação brasileira, ao ampliar o conceito de educação básica, a partir da Constituição Federal de 1988, caracteriza a Educação Infantil juntamente com o Ensino Fundamental e Médio, pois passou a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica.

Essa nova legislação instaurada no Brasil na década de 1980 permeará o processo de redemocratização do país que será influenciado pelos ideais neoliberais assim a Constituição Federal de 1988 assegura no artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

E no artigo 208, inciso 4º, estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco anos de idade”.⁵

Diante destas transformações ocasionadas pelo modo de produção capitalista, a sociedade encontra mecanismo para reorganizar as diversas esferas sociais a fim de atender as necessidades de um novo momento, assim Molina e Lara (2009) apontam, que é neste contexto de mudanças que as políticas educacionais para infância serão desenvolvidas, considerando os novos paradigmas de produção o consumo do mercado globalizado, assim como as novas características dessa sociedade e suas necessidades.

Lara, Morenza (2009) apontam que foi nos anos 90 que as políticas de ordem estatal neoliberal tiveram seu auge e foram implementadas no governo de Fernando Henrique Cardoso a fim de minimizar os efeitos da crise fiscal, sendo assim o governo:

[...] se dispôs a empreender uma luta ideológica contra os direitos sociais, apresentando-os como privilégios e entraves ao desenvolvimento econômico e, desse modo, implementou várias medidas com intuito de desregular a economia, flexibilizar a legislação do trabalho, privatizar empresas estatais, reduzir os gastos públicos e promover a abertura do mercado para a entrada de investimentos transnacionais (SILVA, 2003 apud LARA, MORENZE, 2009, p.3283).

Shiroma; Moraes; Evangelista (2002, p. 57) mencionam que na década de 1990 a educação brasileira, recebeu intervenções dos organismos internacionais como UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), Banco Mundial, PNUD (Fundo das Nações Unidas para a Infância) devido aos compromissos assumidos na “Conferência Mundial de Educação para Todos” realizada em Jontiem em 1990, que enfatizava na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, “assegurar uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos, promovendo a equidade e o fortalecimento da solidariedade internacional”.

⁵ A partir da Emenda Constitucional nº 53/2006 há uma mudança no texto da Constituição Federal Brasileira e o atendimento da Educação Infantil passa a ser destinado a crianças com até cinco anos de idade. Entretanto Constituição de 1988 previa no seu texto original 0 a 6 anos e permanece assim na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no artigo 30.

Assim Lara e Morenze (2009), ressaltam que para estabilizar a relação entre Estado e sociedade é preciso conciliar as diversas mudanças ocasionadas pelo modo de produção capitalista. Para tanto, o Banco Mundial, desde 1990 tem enfatizado um discurso no qual o Estado deve ter novas funções que correspondam com as novas expectativas da sociedade capitalista, desse modo “[...] o Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto, no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde” (BRASIL, 1995, p.13 apud LARA, MORENZE, 2009, p. 3283).

Rosemberg (2002) enfatiza que as políticas educacionais brasileiras têm sido alvo de influências de organismos internacionais. A autora faz referência ainda, de que a educação infantil proposta por esses organismos se constituem como um meio de combate à pobreza, no mundo dos países considerados não desenvolvidos, ela ressalta que esse modelo de educação infantil foi divulgado pela UNESCO e UNICEF, e atingiu o Brasil ainda no período da ditadura militar, desta forma esse modelo de Educação infantil apresenta a seguinte configuração de acordo com os dados apresentados pela autora:

- A expansão da EI constitui uma via para combater a pobreza (especialmente desnutrição) no mundo subdesenvolvido e melhorar o desempenho do ensino fundamental, portanto, sua cobertura deve crescer;
- Os países pobres não dispõem de recursos públicos para expandir, simultaneamente, o ensino fundamental (prioridade número um) e a EI;
- A forma de expandir a EI nos países subdesenvolvidos é por meio de modelos que minimizem investimentos públicos, dada a prioridade de universalização do ensino fundamental;
- Para reduzir os investimentos públicos, os programas devem se apoiar nos recursos da comunidade, criando programas denominados “não formais”, “alternativos”, “não institucionais”, isto é, espaços, materiais, equipamentos e recursos humanos disponíveis na “comunidade”, mesmo quando não tenham sido concebidos ou preparados para essa faixa etária e para seus objetivos (ROSEMBERG, 2002, p. 34).

Portanto, os modelos de educação infantil propostos pelos organismos internacionais tendem a priorizar uma educação de baixa qualidade, principalmente para os países considerados não desenvolvidos, e em contrapartida esses países se comprometem a

aceitar esses modelos de educação de baixa qualidade em troca de empréstimos.

Assim Rosemberg (2002, p. 27-28), postula que “as políticas de educação infantil contemporâneas nos países subdesenvolvidos têm sido fortemente influenciadas por modelos ditos ‘não formais’ a baixo investimento público, propugnados por organismos multilaterais”. Na concepção dessa autora, as influências sobre os projetos da educação infantil brasileira, na atualidade, provêm do Banco Mundial, é importante ressaltar que esse modelo de educação acaba se espalhando mundo a fora, já que o Banco é o grande financiador de países com dificuldades econômicas.

Rossetti-Ferreira; Ramon; Silva (2002, p. 90 apud LARA, MOLINA, 2009, p.3988-3989) salientam que os programas desenvolvidos pelas políticas públicas para a infância “procuram situar-se numa perspectiva de direitos enquanto o discurso e os documentos do Banco Mundial, em regra, os atrelam mais a uma perspectiva de necessidades”.

Nessa perspectiva Lara e Molina (2009), ressaltam que estas autoras entendem que, as políticas públicas “são justificadas como auxílio aos necessitados com o objetivo de evitar consequências antissociais”, logo os programas de intervenção social são concebidos como meio de “livrar a sociedade dos efeitos causados pela pobreza e de evitar a marginalização” (LARA, MOLINA, 2008, p.3988).

Nesse sentido, em decorrência das mudanças postas na sociedade a educação passa a ser entendida como meio de amenizar problemas sociais, e de dar ao indivíduo o mínimo de educação necessário para subsistir na atual sociedade a fim de manter a lógica do sistema capitalista.

Diante dessa perspectiva, na década de 1990 em especial durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, a legislação que norteou a educação infantil brasileira foi permeada pelos ideais neoliberais, sob a influência dos organismos internacionais.

Cabe mencionar, que diante desse panorama, a discussão sobre um novo currículo na educação infantil também foi amplamente discutido, assim alguns documentos foram elaborados para direcionar a educação infantil brasileira.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) ressalta que o cuidar e o educar devem se constituir como práticas da educação Infantil. Este documento apresenta orientações que abrangem tanto os aspectos relacionados aos cuidados higiênicos como as práticas educativas, assim o RCNEI enfatiza que os espaços destinados à educação infantil devem permitir a criança:

Experimental e utilizar os recursos de que dispõem para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia; familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz; interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à saúde e higiene; brincar; relacionar-se progressivamente com mais crianças com seus professores e com demais profissionais da instituição demonstrando suas necessidades e interesses (BRASIL, 1998, p. 27).

É importante ressaltar que ao fim do século XX, o Ministério da Educação Brasileira tendo em vista as discussões acerca de uma educação para todos com ênfase a valorização e o respeito à diversidade, um novo documento é elaborado o “Referencial Curricular para a Educação Infantil - Estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais”, assim este documento tratará especificamente da organização da instituição em todos os seus aspectos para receber e atender crianças com necessidades especiais, a fim de promover valorização e respeito às diferenças de cada um.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 assegura a Educação infantil como a primeira etapa da educação básica brasileira, com a finalidade promover o desenvolvimento pleno da criança até os seis anos de idade, nos aspectos físicos, psicológicos intelectuais e sociais. Entretanto, com a reforma do ensino fundamental em 2006, apenas as crianças até cinco anos de idade passam a ser atendidas nas instituições de educação infantil, é importante ressaltar que essa mudança ocorre na Constituição Federal a partir da Emenda Constitucional nº 53/2006.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) assegura a criança o direito a educação assim como sua permanência na escola no artigo 53 e seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, e no artigo 54 assegura o atendimento da criança até os seis anos de idade nas instituições destinadas a educação infantil.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil reafirma no art3 §3, que:

Instituições de Educação devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível (BRASIL, 1999).

Essa nova configuração da educação infantil, proposta pelo documento e leis elaborados no final do século XX, proporciona o rompimento com o caráter puramente assistencialista e compensatório que se impôs durante muitos anos no atendimento destinado à infância no Brasil, já que os documentos expressam que o atendimento a primeira infância deve estar atrelado ao cuidar e ao educar, já que as crianças necessitam de cuidados específicos apropriados para sua idade, e desta forma o cuidar e o educar se constituem como práticas indispensáveis e indissociáveis durante a permanência da criança na educação infantil, que contribuirão para o desenvolvimento pleno da criança.

Assim Bogatschov e Moreira (2009), enfatizam que a educação infantil brasileira sempre foi marcada pelo dualismo, ou seja, a educação destinada às crianças pobres visava um atendimento voltado para cuidados com a higiene e saúde, enquanto a educação destinada às crianças abastadas priorizava seu o desenvolvimento e sua educação.

Nesse sentido, as políticas destinadas ao atendimento da infância a partir da Constituição Federal de 1988 visavam ampliar o atendimento da criança assim como extensão de seus direitos.

Logo, a educação infantil nesse contexto passou a compor parte da educação básica brasileira, e segundo Bogatschov e Moreira (2009) a educação infantil no Brasil deve proporcionar que a criança tenha um pleno desenvolvimento das suas capacidades,

físicas, psicológicas, intelectuais e sociais, é importante ressaltar que a educação infantil é responsável por oferecer atendimento para as crianças de zero a cinco anos como consta na Constituição Federal de 1988 no artigo 208 inciso IV.

Essa nova configuração da educação infantil, proposta pelo documento e leis elaborados no final do século XX, proporciona o rompimento com o caráter puramente assistencialista e compensatório que se impôs durante muitos anos no atendimento destinado à infância no Brasil. Entretanto, não se pode deixar de mencionar que a elaboração desses documentos norteadores da educação brasileira são oriundos dos “[...] encaminhamentos e diretrizes em conformidade com as políticas neoliberais, impostas pelas determinações do mercado e do capital internacional [...]” Molina e Lara (2009, p. 2395).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu o entendimento do período de elaboração das políticas educacionais brasileiras destinadas à educação infantil, assim como a reorganização da sociedade capitalista embasada pelos ideais neoliberais, que enfatizavam a diminuição da intervenção estatal na sociedade.

Assim é importante ressaltar que, a elaboração destas políticas foram frutos das novas necessidades emergentes da reestruturação da sociedade capitalista, assim como das mudanças econômicas sociais e políticas.

É importante lembrar, que o atendimento destinado à infância no Brasil por muito tempo foi marcado, por um aspecto dualista no qual as crianças mais pobres recebiam uma educação embasada pelo assistencialismo, e as mais abastadas eram contempladas com educação que priorizavam seu desenvolvimento e sua educação.

No entanto, as políticas educacionais elaboradas no final do século XX enfatizam uma nova configuração para a educação infantil, que tem como finalidade o atendimento de crianças até os seis anos de idade, e deverá primar pelo desenvolvimento psicológico, físico, social e intelectual, compreendendo o cuidar e o educar como práticas

indispensáveis para o desenvolvimento pleno da criança.

Portanto, não se deve ignorar que estas políticas educacionais desenvolvidas no final do século XX, foram elaboradas segundo as orientações dos organismos internacionais, a fim de atender as necessidades de uma sociedade capitalista, globalizada e tecnológica, na qual educação deve primar pela formação de um indivíduo, capaz de responsabilizar-se por sua própria vida, assim como pelo bem estar social coletivo, capaz de se adaptar a novas situações, flexível a fim de atender as necessidades da sociedade.

REFERÊNCIAS

BARUCO, Grasiela Cristina da Cunha; CARCANHOLO, Marcelo Dias. **Crise dos anos 1970 e as contradições da resposta Neoliberal**. Disponível em: <http://www.sep.org.br/artigo/1_congresso/106_3da141a5c716406b6a21f688b3fa5d5b.pdf> Acesso em: 26 de maio de 2011.

BOGATSCHOV, Darlene Novacov; MOREIRA, Jani Alves da Silva MOREIRA, **Políticas Educacionais para o atendimento à infância no Brasil: do assistencialismo à indissociabilidade entre cuidar-educar**. 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/trabalhos.html> Acesso em: 02 de fevereiro de 2011.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em 11 de outubro de 2011.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em 11 de outubro de 2011.

BRASIL. Referencial Curricular para a educação infantil (1998). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf> Acesso em 11 de outubro de 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf> Acesso em 11 de outubro de 2011.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, 17 de dezembro de 1998. Disponível em:> http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados> Acesso em 11 de outubro de 2011.

CARVALHO, E.J.de. **Educação e Diversidade Cultural**, In: FAUSTINO, Rosangela Célia, CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de (Orgs.). Educação e Diversidade Cultural. Maringá: EDUEM, 2010. p. 17-54.

FAUSTINO, R. C. **Diversidade cultural e educação escolar indígena nos anos de 1990: contingências de uma política internacional**, In: FAUSTINO, Rosangela Célia, CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de (Orgs.) Educação e Diversidade Cultural. Maringá: EDUEM, 2010. p. 85-108.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. **Infância e políticas educacionais no Brasil na década e 1990**, p.3981- 3995 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/142_63.pdf > Acesso em 27 de novembro de 2010.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro de Psicopedagogia. **Estado e políticas públicas para a educação e a infância brasileira no final do século XX**, 2009, p.2382- 2397. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2611_1290.pdf > Acesso em: 25 de novembro de 2010.

LARA, A. M de B., MARONEZE, L. F. Z. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro de Psicopedagogia. **A política educacional brasileira pós 1990: novas Configurações a partir da política neoliberal de Estado**, 2009.p.3279-3293. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3126_1394.pdf > Acesso em: 27 de novembro de 2010.

LARA, A. M. de B; NOMA, A. K. **Políticas para a educação e diversidade cultural: perspectiva da UNESCO para o desenvolvimento**, In: CARBELLO, S. R. C; COMAR, S.R.(Orgs.). Educação no século XXI: múltiplos desafios. Maringá: EDUEM, 2009.p.51-62.

MARAFON, Danielle. **Educação infantil no Brasil: Educação Infantil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância**. s/d. Disponível em:<

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/> Acesso em 02 de fevereiro de 2011.

MINTO, L.W. **Administração escolar no contexto da nova república (1984...)**, Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.140-165, ago 2006. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22/art10_22e.pdf> Acesso em: 28 de novembro de 2010.

NOMA, Amélia Kimiko; CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Novas Práticas educativas nos anos 90: novos modelos de administração pública e de gestão da educação brasileira. In: ROSIN, Sheila Maria; RODRIGUES, Elaine (Orgs). Infância e práticas educativas. Maringá: Eduem, 2007. p.221-233.

RIZO, G. **Relatório Delors: A Educação para o século XXI**, In: CARVALHO, E.J. de Educação e Diversidade Cultural. Maringá: EDUEM, 2010. p. 55-86.

SILVA, Jani Alves da. **Políticas públicas para a educação infantil em revistas dirigidas: uma análise da revista nova escola e revista criança na década de 1990**. Maringá: UEM, 2006.184p. Tese (Mestrado)- Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá 2006. Disponível em: < http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2006-Jani_Silva.pdf> Acesso em: 8 de Dezembro de 2010.