

# A Política de Educação Infantil na Década de 1990 no Brasil

## *Early Childhood Education Policy in the 1990 in Brazil*

---

### **Cristiane Aparecida Ribeiro Bueno**

Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Sociais - GEPPES.  
E-mail: cristianeapbueno@yahoo.com.br

### **Ireni Marilene Zago Figueiredo**

Docente do Curso de Mestrado em Educação da UNIOESTE – Campus de Cascavel - PR.  
Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social – GEPPES.  
E-mail: irenifigueiredo@unioeste.br

A partir da década de 1990 o Banco Mundial passou a evidenciar uma preocupação mais direcionada para a Educação Infantil, cujas proposições foram assimiladas e implementadas pelos países que se tornaram seus mutuários, por meio de programas e projetos, secundarizando as forças nacionais. As proposições do Banco Mundial para a política educacional, em particular para as políticas educacionais brasileiras, se destacam em um processo de intenso debate, embates e disputas pelas forças econômicas e políticas nacionais e internacionais hegemônicas.

As relações capitalistas em âmbito internacional e nacional contribuíram com o processo de construção da “Centralidade da Educação Básica”<sup>1</sup>, na década de 1990. O consenso do discurso de que somente uma nação

---

<sup>1</sup> Sobre o processo de construção da “Centralidade da Educação Básica” ver, dentre outros: OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. FIGUEIREDO, I. M. Z. **A construção da “centralidade da educação básica” e a política educacional paranaense**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2005. NOGUEIRA, F. M. G. As orientações do Banco Mundial e as políticas educacionais atuais: a construção do consenso em torno da centralidade da Educação Básica. In: HIDALGO, A. M.; SILVA, I. L. F. **Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e Paraná na década de 1990**. Londrina: Ed. UEL, 2001.

fundamentada e centrada na educação elevaria o país ao crescimento/desenvolvimento<sup>2</sup> e, conseqüentemente, ao progresso, incitaram os debates sobre o assunto. A chamada *Década da Educação (1990-2000)*, portanto, “[...] indicava a retomada de uma acepção ideológica da educação como ‘produtora’ de valores, princípios e habilidades necessárias ao padrão de acumulação de capital vigente” (ZANARDINI, 2006, p. 2, Grifo do autor).

A *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)*, organizada e convocada pelo Banco Mundial, pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, pelo UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, e pelo PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento constituiu-se um marco nesse processo. No Brasil, a redefinição das diretrizes para a educação se deu sob proposições do Banco Mundial, como pode ser evidenciada na *Conferência de Jomtien*. As proposições dos Organismos Internacionais foram na direção de defender uma proposta educacional que atendesse às demandas do mercado, ou seja, “[...] é a adequação dos objetivos educacionais às novas exigências do mercado internacional e interno, e em especial, a consolidação do processo de formação do cidadão produtivo” (SHIROMA et al., 2002, p. 78).

A Conferência aprovou a *Declaração Mundial de Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, documento que definiu o direito à educação para todos<sup>3</sup> e elencou o compromisso em cumprir com as metas estabelecidas num prazo de dez anos, no intuito de universalizar a Educação Básica. Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 58) destacam que a expressão *Educação para Todos* “[...] refere-se àqueles conhecimentos teóricos e práticos, capacidades, valores e atitudes indispensáveis ao sujeito para enfrentar suas necessidades básicas [...]”. Dentre os dez objetivos expressos na *Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)*, no intuito de selar o compromisso das nações para com a elaboração das políticas educacionais, destacamos:

- Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, proporcionando pela educação, conteúdos básicos necessários ao sujeito, enriquecendo sua he-

---

<sup>2</sup> De acordo com Leher (1998, p. 53), os Estados Unidos proclamavam que as nações que seguissem sua receita de prosperidade poderiam atingir um alto grau de crescimento.

<sup>3</sup> “Essa proposta supõe uma mudança de sentido nem sempre evidente: o ‘para todos’ significa degradar o conceito intrínseco de saúde, educação ou saneamento, refletido na utilização do adjetivo ‘básico’” (CORAGGIO, 2007, p. 88, grifos do autor).

rança cultural, linguística e espiritual, visando plena participação social;

- Concentrar a atenção na aprendizagem, proporcionando conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores;
- Ampliar os meios e o raio de ação da Educação Básica para Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos e Educação à Distância;
- Fortalecer as alianças com órgãos educacionais e do governo, com as ONGs, com a família, com os grupos religiosos e com o setor privado;

Diante dos objetivos destacados, é possível afirmar que se delineou para o setor educacional um direcionamento pautado na articulação de forças políticas e econômicas, delegando a outros setores da sociedade a responsabilidade pelo provimento da educação. A *Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)* expressa que as ações devem contar com a participação de outras instâncias, apontando para a descentralização dos deveres do Estado para com o setor educacional. Nesta direção, revela-se

[...] o caráter central que ocupa a educação básica no conjunto de medidas tomadas para o enfrentamento/solução dos problemas mundiais e, portanto, reafirmando a hegemonia do capital, incentiva-se na Declaração a promoção de políticas de apoio no âmbito econômico, social e cultural, a mobilização de recursos financeiros – sejam eles públicos, privados ou voluntários – enquanto investimento promissor na população, e consequentemente no futuro dos países, e o fortalecimento da solidariedade internacional, convocando os organismos de financiamento a investirem de modo mais efetivo nos países cujas dificuldades para universalizar a educação básica sejam maiores (ZANARDINI, 2006, p. 90).

Ao apresentar a educação como fator de progresso nacional, justifica-se as mudanças a serem efetuadas. A reforma educacional veio implementar tais mudanças, que no referido contexto deveria centrar esforços ao atendimento das *necessidades básicas de aprendizagem* das crianças, dos jovens e dos adultos (SHIROMA et al., 2002, p. 58-110). Segundo a *Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)*

Art.1.1. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a

qualidade de vida, tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo. [...] 2. **A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre o qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação** (BRASIL, 1993, p. 69-70, grifo nosso).

Podemos assim compreender que a Educação Básica é tida como “[...] um investimento no capital humano, sob forma de habilidades adquiridas na escola. Pode-se dizer, na verdade, que a capacidade produtiva do trabalho é, predominantemente, um meio de produção *produzido*” (SCHULTZ, 1973, p. 25, grifo do autor). Dito de outra forma, a Educação Básica possui como função desenvolver a capacidade produtiva do sujeito para atuar como força de trabalho. O fato de o Banco Mundial explicitar as proposições para o setor educacional de incentivo à produtividade e à competitividade, delega à instituição escolar a função de empreendedora já que cabe a esta a formação de sujeitos eficientes e cordatos à disposição da demanda do mercado (MONLEVADE; ABÁDIA, 2000, p. 82).

O Banco Mundial considera o valor produtivo da educação no que tange a formar sujeitos consumidores, fomentando a lógica da produção capitalista, já que os “[...] valores produtivos da instrução, constituem, de imediato, um investimento em futuras capacidades de criar e receber rendimentos” (SCHULTZ, 1973, p. 54). Na análise de Leher (1998, p. 84-86)

A prioridade conferida à Educação, à primeira vista algo inusitado e surpreendente, adquire sentido se investigada no âmbito do ajuste estrutural e mais amplamente, no escopo da ideologia da globalização. A reforma dita estrutural do sistema educacional constitui um dos pilares ideológicos do neoliberalismo, cabendo à Educação o precioso papel de prover esta ideologia, tão redutora de direitos sociais e do trabalho [...] a Educação é uma condição necessária para a reprodução econômica e ideológica do capital [...] tem como uma de suas principais funções transformar imaginariamente a divisão social do trabalho em resultado escolar, despolitizando, por meio das noções de dom, aptidão e mérito, as contradições fundamentais do capitalismo.

A ênfase nas metas para a Educação Infantil é concebida como fundamental, já que a

Aprendizagem começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial na infância, proporcionados através de estratégias que envolvam as famílias e comunidade ou programas institucionais, como for mais apropriado (BRASIL, 1993, p. 72, grifo no original).

Para Kishimoto (2001, p. 9-11) o processo de avanço urbano, industrial e tecnológico contribuiu para um encurtamento da infância. A desigualdade social desembocou na busca por melhores condições de vida que, considerando o discurso do *capital humano*, só é possível via escola. Atribuiu-se à criança potencialidades, assim, acelerou-se o aprendizado iniciando-o ainda na fase infantil. A criança passou a ser vista como um “precoce aprendiz”. Desta forma, atribui-se a Educação Infantil, uma cultura de escolarização que deva estar submissa a cultura do adulto. Assim, “Tais características, predominantes no discurso neoliberal, atrelam a educação à preparação para o trabalho [...] Além disso, a escola constitui um meio de transmissão de valores sociais e políticos [...]” (CARNEIRO, 2007, p. 7) que, se estimulados na infância, principalmente para a criança pobre, poderá vir a gerar benefícios futuros. A educação evidencia-se como caminho para o sucesso pessoal e profissional. Nesta direção, as proposições do Banco Mundial “[...] não são desvinculadas do processo produtivo, nem tampouco são orientações isoladas” (CAMPOS, 2008, p. 191). Pelo contrário, as condicionalidades constantemente reiteram a idéia deste nível de ensino “[...] como estratégia para aliviar a alarmante pobreza, sobretudo, dos ajustes econômicos” (CAMPOS, 2008, p. 191).

A *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)* direcionou esforços para a universalização da Educação Básica, com proposições estratégicas de, por meio da educação, inserir o país na nova lógica mundial e, assim, assegurar seu pleno desenvolvimento, denotando seu caráter liberal, “[...] expresso por exemplo na preocupação com a equidade, com a igualdade nas condições iniciais [...] e com a cooperação internacional [...]” (ZANARDINI, 2006, p. 90). A *Conferência de Jomtien*, dessa forma, funcionou “[...] como momento da difusão e expansão do projeto educacional internacional” (SHIROMA et al., 2002, p. 60-61). Ao estabelecer as metas para atender às *necessidades básicas de aprendizagem* principalmente direcionada aos pobres, a *Carta de Jomtien* denota seu caráter dualista já que sugere

[...] para estratos sociais diferentes, ensinos diferentes, uma vez que as necessidades básicas de um e outro não podem ser as mesmas [...] partindo do suposto de que se as necessidades das amplas camadas empobrecidas eram peculiares, deveriam continuar tendo atendimento diverso do demandado por clientela mais seleta (SHIROMA et al., 2002, p. 61-62).

Ao considerar a educação como produtora de capacidade/habilidade produtiva, como poderia a Educação Infantil contribuir para tal fim? No que tange a infância, os objetivos expressos na *Conferência de Jomtien* convergem com as proposições do Banco Mundial, principalmente no que refere-se a *satisfação das necessidades básicas*, propostas por McNamara, e reiteradas no *Relatório Delors*.

O Relatório<sup>4</sup> *Educação – Um tesouro a descobrir (1996)* é um documento importante proveniente do processo de Reforma da Educação Básica de 1990. Financiado e produzido pela UNESCO, e conhecido como *Relatório Jacques Delors*, seu autor e organizador teve como objetivo diagnosticar os supostos problemas educacionais do mundo contemporâneo que impediam o desenvolvimento mundial. Segundo Paulo Renato de Souza, ex-Ministro de Estado da Educação e do Desporto, na introdução do referido documento explicita que “[...] o papel da educação amplia-se de forma considerável [...]” (MEC; UNESCO, 2006, p. 9), de modo que a Educação Básica volta-se para formar o sujeito capaz de raciocinar, de imaginar, de discernir, aspectos “[...] imprescindíveis diante do processo de globalização das relações econômicas e culturais que estamos vivendo” (MEC; UNESCO, 2006, p. 9). Segundo o *Relatório, os desafios futuros, a educação se mostra “[...] um trunfo* indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social [...]” (MEC; UNESCO, 2006, p.11), de forma que esta conduza os sujeitos para o seu pleno desenvolvimento, de forma harmoniosa, possibilitando o alívio da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, das opressões e das guerras (MEC; UNESCO, 2006, p.11).

Anuncia a educação como caminho para o alívio da pobreza e a exclusão social, bem como para o desenvolvimento humano e para a paz mundial. Assim, o desenvolvimento econômico, o alívio da pobreza e as novas tecnologias são condições a serem refletidas no processo educacional. O objetivo está na união dos habitantes desta “aldeia global”, que ao coexistirem juntos, afastem as tensões que emanam da sociedade. Tensões estas que emergem no bojo

---

<sup>4</sup> Este Relatório foi resultante da “Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”, composta por personalidades de vários países: (França, Jordânia, Japão, Portugal, Zimbábue, Polônia, Estados Unidos, Eslovênia, Jamaica, Venezuela, Senegal, Índia, México, Coréia do Sul e China), iniciada em março de 1993 e finalizado em janeiro de 1996 com o propósito de refletir e identificar as tendências e necessidades para o final de século para o campo educacional mundial (MEC; UNESCO, 2006, p. 268-288).

das relações sociais entre o global e local; o universal e o singular; a tradição e a modernidade; entre as soluções a curto e longo prazo; entre a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades. Para isso “[...] É necessário, pois optar com a condição de preservar os elementos essenciais de uma educação básica que ensine a viver melhor, através do conhecimento, da experiência e da construção de uma cultura pessoal” (MEC; UNESCO, 2006, p.15), a fim de superar a tensão entre o espiritual e o material. Portanto, cabe à educação a “[...] missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal” (MEC; UNESCO, 1996, p. 16). Nesta perspectiva, os sujeitos deverão adaptar-se de forma contínua, procurando responder as demandas e mudanças do mercado de trabalho, devendo “[...] conviver eternamente com a culpabilidade das escolhas mal-sucedidas” (RODRIGUES, 2008, p.162-163). A proposta do *Relatório Delors (1996)* é para uma *educação ao longo da vida*, ou seja,

É a ideia de educação permanente que deve ser repensada e ampliada. É que, além das necessárias adaptações relacionadas com as alterações da vida profissional, ela deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia, e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão (MEC; UNESCO, 1996, p. 18).

De acordo com Rodrigues (2008, p. 162) a *educação ao longo da vida* proposta pelo *Relatório Delors (1996)* se constituiu orientadora de políticas educacionais, já que ao pautar-se na inflexibilidade dos sistemas educacionais, sugere a necessidade de construção de uma nova subjetividade. Nesta direção, justifica uma nova estratégia para a formação dos sujeitos, predominando as condições de adaptação e ajustamento destes, frente aos obstáculos latentes na sociedade. Assim, ao sujeito recomenda-se “[...] lidar com o conhecimento, aliado às características de autonomia e espírito de iniciativa de modo a transformar-se num ‘sujeito empreendedor’” (RODRIGUES, 2008, p. 162, grifo do autor). Desta forma,

[...] a referida noção de educação é substancialmente engendrada na crítica à função social da escola, no questionamento do modelo de sistema educacional denominado exaustivamente de ‘tradicional’, na ênfase sobre a necessidade

de redefinição dos lugares/espços de formação, no reconhecimento formal de conhecimentos adquiridos em outros espaços, encaminhando para uma nova política de certificações. Vem se constituindo, nesse sentido, como uma base teórica para justificar e promover um descentramento da instituição escolar como instituição formativa que vem, de fato, sendo atacada e, por vezes, tomada como reprodutora de um arcaísmo a ser extirpado, substituído por um ‘novo’ marcadamente flexível e adaptável (RODRIGUES, 2008, p. 161, grifo do autor).

Rodrigues (2008, p. 73) nos alerta para o apelo que consta no *Relatório Delors* de aproximação da escola à vida. Para a autora cabe-nos questionar o que realmente estava-se denominando de “vida”. Diante deste questionamento, ao analisar o *Relatório Delors (1996)*, contata-se que, a educação deve proporcionar formas de promover: igualdade, flexibilidade, adaptabilidade aos sujeitos para se inserirem no mercado e nesta direção esconde-se “[...] a primazia atribuída à acumulação de capital, instituindo-se, de fato, uma cultura de mercado [...]” (RODRIGUES, 2008, p. 73).

Esta concepção de educação rompe com a distinção de educação inicial e propõe uma educação permanente, mudança esta, que responde mediata e imediatamente aos desafios do mundo globalizado. A Educação proposta pelo *Relatório Delors (1996)*, é sintetizada por quatro princípios, compreendidos como quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, e aprender a ser. Dessa forma,

[...] nesses pilares sustenta-se a perspectiva posta pela pós-modernidade de ‘reconstrução’ do homem que foi produzido no contexto da modernidade, e sustenta-se a importância do ‘modo como se aprende’ ou do ‘aprender a aprender’ [...]. Esses pilares corroboram também a proposição das novas instituições necessárias à sociedade contemporânea [...] Isto acontece porque, ao valorizar o acesso a uma cultura vasta, mas também a uma capacidade de aprender ao longo da vida (aprender a aprender), tem-se em vista a capacidade de desenvolver competências para enfrentar os ‘desafios’ profissionais da sociedade moderna e, desse modo, ‘aprender a ser’, o que requer a vida em comunidades, a vivência em grupos, ou o aprender a viver juntos (ZANARDINI, 2006, p. 93-94, grifos do autor).

Os quatro pilares propostos pelo *Relatório Delors (1996)*, indicam a educação como condição para que os sujeitos dominem o “ritmo” e adaptem-se as mudanças tecnológicas da atualidade, e também, alcancem a realização pessoal. Portanto, “[...] através da valorização da forma como se aprende, tem-se em vista a formação de um sujeito aberto a mudanças, flexível, e que ce-



lebre as diferenças” (ZANARDINI, 2006, p. 94). Considerados fundamentais, sustentam a condição de acesso aos requisitos básicos necessários para preparar os sujeitos para uma educação permanente, que responda às rápidas transformações globais (MEC; UNESCO, 2006, p. 11-20). Devem estes, organizar o setor educacional “[...] em torno de quatro aprendizagens fundamentais [...] que seria indispensável, para enfrentar os desafios do próximo século [...]” (MEC; UNESCO, 2006, p. 89-90).

O *Relatório Delors (1996)* expressa uma visão de educação pautada na preocupação com a qualificação e com as competências, demonstrando serem estas as bagagens a serem adquiridas pela infância e pela juventude (MEC; UNESCO, 2006, p. 103). Além disso, a finalidade da proposta do *Relatório Delors (1996)* expressa como intenção

[...] dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, deste modo, a dar efetivamente a cada um, os meios de compreender o mundo na sua marcha caótica para uma certa unidade. Mas antes, é preciso começar por se conhecer a si próprio, numa espécie de viagem interior guiada pelo conhecimento, pela meditação e pelo exercício da autocrítica (MEC; UNESCO, 2006, p. 16).

Atribuiu-se à educação como o mais valioso dos “tesouros”, o qual permite a criança, descobrir a si mesmo, bem como estabelecer relações com outros sujeitos, de forma a adquirir as “[...] bases no campo do conhecimento e do saber-fazer” (MEC; UNESCO, 2006, p. 22). Recomenda-se, também, que tal experiência deva ser proporcionada à criança antes mesmo da idade escolar obrigatória, reportando-se à infância. Segundo o *Relatório Delors (1996)* para que se efetive uma *educação ao longo da vida* é necessário

[...] ordenar as diferentes sequências de aprendizagem, gerir as transições, diversificar os percursos, valorizando-os. O que nos libertaria do triste dilema: selecionar, multiplicando o insucesso escolar e o risco de exclusão social ou nivelar o ensino, sacrificando a promoção de talentos (MEC; UNESCO, 2006, p. 22)

Diante do exposto, o *Relatório Delors (1996)* evidencia que a *educação ao longo da vida* articula-se com as proposições do Banco Mundial, as quais são reiteradas na *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)*, quanto ao direcionamento da Educação Básica para as *necessidades básicas de aprendizagem*. Conforme o *Relatório Delors (1996)*

Estas necessidades dizem respeito, quer aos instrumentos essenciais de aprendizagem (leitura, escrita, expressão oral, cálculo matemático, resolução de problemas), quer aos conteúdos educativos fundamentais (conhecimento, aptidões, valores, atitudes), de que o ser humano precisa para sobreviver, desenvolver as suas faculdades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a sua qualidade de vida, tomar decisões esclarecidas e continuar a aprender (MEC; UNESCO, 1996, p. 21-22).

Zanardini (2008, p. 93-132) chama atenção quanto ao *Relatório Delors (1996)* anunciar de forma declarada o discurso pós-moderno de defesa global, indicando os aspectos cognitivos e morais da educação, anunciando que todo conhecimento é local e global, devendo os sujeitos ser educados para pensar globalmente no sentido de estar compreendendo ao outro e a si mesmo, valorizando o aspecto cultural e o espiritual, com a capacidade de desenvolver competências para o enfrentamento das tensões e desafios impostos pela sociedade moderna, tanto no que tange a vida particular, quanto à profissional.

Afirmando a sua convergência com os documentos do Banco Mundial analisados neste trabalho, o *Relatório Jacques Delors (1996)* enfatiza a Educação Básica como instrumento de alívio da pobreza e de desenvolvimento social e, para tanto, orienta que a educação inicial contemple a idade de 3 anos acima.

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 (MEC; UNESCO, 2006, p. 125, grifo no original).

Cabe explicitar que o *Relatório Delors (1996)* não faz referência ao atendimento educacional para as crianças de 0 a 2 anos. As orientações presentes no *Relatório Delors (1996)* para a Educação Infantil contemplam os quatro pilares, os quais se encontram articulados, com a sugestão de que a educação pré-escolar contribui para a igualdade de oportunidades, auxiliando a aliviar as dificuldades provenientes da situação de pobreza, facilitando a iniciação à socialização, promovendo a integração escolar de crianças imigrantes, minorias culturais ou linguísticas (MEC; UNESCO, 1996, p. 129).

A “competência” é a palavra de ordem. As exigências do mercado de trabalho definem o padrão de comportamento do sujeito a ser preparado pela

instituição escolar. Atitudes competentes, solidárias, criativas, flexíveis, modernas e responsáveis, traduzem-se nos “tesouros”, que segundo o *Relatório Delors (1996)* encontra-se “[...] escondidos no interior de cada ser humano” (MEC; UNESCO, 2006, p. 20).

A Educação Infantil, nessa direção, “[...] é tomada, dada a sua importância, como base para a aprendizagem futura, e o Ensino Médio, particularmente o profissional como espaço de desenvolvimento de ‘talentos’ [...]” (ZANARDINI, 2006, p. 96, grifo do autor). Nesta perspectiva, a Educação Infantil proporciona “[...] A ‘descoberta’ das potencialidades da criança como futuro aprendiz [...]” (CAMPOS, 2008, p. 33, grifo do autor), enfatizando este período da vida como de suma importância para a construção de seus valores, potencialidades e competências, o que virá a garantir o seu futuro.

O *Relatório Delors (1996)* posiciona-se a favor da descentralização dos sistemas educativos apoiando os sistemas informais e a participação da comunidade com o argumento de que a autonomia incentiva a inovação, bem como a negociação e a conciliação no âmbito da gestão dos estabelecimentos de ensino. Fato que, para o *Relatório Delors (1996)*, por si só, já se configura como fator de aprendizagem democrática, todavia, concorda que o Estado deva assumir responsabilidades, bem como criar um consenso em nível nacional (MEC; UNESCO, p.173-174), o que pode ser constatado com a legislação para Educação Infantil, a partir da década de 1990. As preocupações expressas no *Relatório Delors (1996)* reiteram as preocupações expressas em Jomtien (1990) e, posteriormente, discutidas em Dakar (2000).

O documento *Educação para Todos: o compromisso de Dakar (2001)*, documento proveniente do *Fórum Mundial de Educação para Todos*, e adotado pela *Cúpula Mundial de Educação*, reafirmou os objetivos expressos em Jomtien e define as metas para todos os níveis educacionais a serem cumpridas até o ano de 2015. Realizado entre 26 e 28 de abril de 2000, em Dakar, no Senegal, teve como objetivo, após dez anos da realização da *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)*, avaliar os avanços, as lições e as deficiências então expressas em Jomtien no que se referiu a “educar a todos”. A avaliação foi realizada pelos países participantes, seguida por uma Conferência preparatória em cada continente, e só então discutida no Fórum (UNESCO, CONSED, 2001). Concluiu-se que na década de vigência da *Declaração Mundial de Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (1990)*, progressos foram alcançados,

No entanto, muitas lacunas persistem, pois os déficits que a educação brasileira acumulou ao longo de sua história requerem políticas permanentes de Estado, como também exigem vigilância constante da sociedade civil [...]. Esta postura se torna tanto mais necessária ante os enormes desafios que estão à vista nesse início de novo século (UNESCO; CONSED, 2001, p. 5).

A *Educação para Todos: o compromisso de Dakar (2001)* expressa a sua convergência com proposições do Banco Mundial, já discutido anteriormente, de que a educação é uma ferramenta de alívio da pobreza.

Se, por um lado, reconhece-se os progressos alcançados na expansão do ensino fundamental e médio, por outro incomoda a persistência de um grande contingente de analfabetos absolutos e funcionais que se coloca como um dos principais obstáculos na luta contra a pobreza (UNESCO; CONSED, 2001, p. 5).

Reafirmando os preceitos discutidos em Jomtien, incorpora os pilares para uma *educação ao longo da vida*, destacados anteriormente pelo *Relatório Delors (1996)*:

Começando na primeira infância e estendendo-se por toda a vida, os educandos do século XXI terão necessidade de acesso a oportunidades educacionais de alta qualidade, que atendam a suas necessidades, sejam equitativos e levem em conta os gêneros. Essas oportunidades não devem excluir nem discriminar. Uma vez que o ritmo, o estilo, a linguagem e as circunstâncias da aprendizagem jamais serão uniformes, deve haver espaço para abordagens diversificadas, formais ou menos formais, na medida em que assegurem um aprendizado de boa qualidade e confirmem status equivalente (UNESCO; CONSED, 2001, p. 15).

Evidencia-se no documento *Educação para Todos: o compromisso de Dakar (2001)* a preocupação com a educação da infância. Todavia, enfatiza-se a educação para a criança pequena, especialmente as provenientes da classe socialmente vulnerável, demarcando seu caráter compensatório. Apresenta como objetivos:

- I. expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente das mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- II. assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015;
- III. assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às habilidades para a vida;

IV. alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos;

V. eliminar as disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar igualdade de gênero na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e ao desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de qualidade;

VI. melhorar todos os aspectos de qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida (UNESCO; CONSED, 2001, p. 8-9, grifo nosso).

A exposição dos objetivos evidencia o caráter assistencialista de estratégias focalizadas para o setor educacional, já que considera a prioridade na ação para os pobres e não para a universalização da educação, como o próprio documento propõe. Assim a “[...] concepção de política social a partir da lógica universalista passou a ser substituída [...] por um modelo pautado na lógica da focalização, o qual implicou em elaborar programas para segmentos carentes ou [...] vulneráveis” (CAMPOS, 2008, p. 14). Na argumentação de Coraggio (2007, p. 108),

[...] a focalização das políticas sociais nos setores de extrema pobreza é implementada sem afetar o setor de maior concentração da riqueza, mas atingindo os setores médios urbanos que se beneficiavam delas, o que serve melhor ao objetivo de minimizar o gasto público do que ao imperativo da equidade social. Esta situação é particularmente grave no setor da educação, por suas conseqüências sobre as expectativas de melhoria social (de chegar a ser classe média), componente principal da motivação, que por sua vez é fator determinante do aprendizado e da eficiência educativa, interna e externa.

A fim de atingir os objetivos evidenciados, o documento prevê a promoção de políticas para a educação que se articule com o alívio da pobreza e com estratégias para o desenvolvimento nacional; com sistemas de gestão educacional mais participativos; com a participação da sociedade civil; com estratégias que promovam a equidade, mudança de atitudes, valores e práticas; com programas educacionais que combatam a pandemia de HIV/AIDS; com a melhora de auto-estima do professor; com acesso a novas tecnologias e mobilização nacional e internacional no desenvolvimento de planos de ação para o investimento em educação básica (UNESCO; CONSED, 2001, p. 14-17), reafirmando a sua con-

vergência com as proposições do Banco Mundial quanto a atender as demandas do mundo globalizado. Nesta direção o documento *Educação para Todos: O Compromisso de Dakar (2000)* anuncia que a globalização

Está gerando nova riqueza e resultando na maior interconexão e interdependência das economias e das sociedades. Impulsionada pela revolução nas tecnologias de informação e na maior mobilidade do capital, tem o potencial de ajudar a reduzir a pobreza e a desigualdade no mundo todo e a utilizar as novas tecnologias para a educação fundamental. [...]. Os países e as famílias que não tenham acesso a oportunidades de educação fundamental, numa economia global cada vez mais baseada no conhecimento, está diante da perspectiva de uma marginalização cada vez maior dentro de uma economia internacional cada vez mais próspera (UNESCO; CONSED, 2001, p. 17).

Assim, anuncia que as metas e as estratégias anunciadas pelo documento, destinam-se a inserção dos sujeitos no mundo globalizado permitindo que estes “[...] realizem seu direito a aprender e cumpram sua responsabilidade de contribuir com o desenvolvimento da sociedade” (UNESCO; CONSED, 2001, p. 18). Com relação aos recursos para a efetivação dos compromissos expostos, o apoio das agências bilaterais e multilaterais é convocado, dentre elas o Banco Mundial, afirmando que “[...] nenhum país [...] será impedido de realizar esse objetivo por falta de recursos” (UNESCO; CONSED, 2001, p. 10). Adapta-se, desse modo, com as proposições do Banco Mundial para a concessão de novos empréstimos, passando a “[...] intervir diretamente na formulação da política interna e a influenciar a própria legislação dos países” (SOARES, 2007, p. 21).

A preocupação com a Educação Infantil ganha destaque no documento *Educação para Todos: O Compromisso de Dakar (2001)*, com propostas para a ampliação e o aperfeiçoamento dos cuidados e da educação na infância. A importância atribuída à Educação Infantil justifica-se pelos resultados obtidos nas avaliações regionais, sendo relatado que “A assistência e a educação da primeira infância teve expansão modesta [...]” (UNESCO; CONSED, 2001, p. 15) no decênio (1990-2000) e, neste sentido, existe a necessidade de fortalecimento deste setor. No entanto, o caráter assistencialista da educação pré-escolar encontra-se presente neste documento ao afirmar

O valor da assistência e educação da primeira infância para o êxito escolar posterior e a necessidade de fortes vínculos entre os diferentes subsetores da educação, e entre a educação fundamental, a saúde, a nutrição, a água potável e o meio ambiente [...]. A Educação para Todos deve abarcar não apenas a educação primária, mas também a educação pré-primária, a alfabetização e os programas de capacitação para a vida (UNESCO, CONSED, 2001, p. 16).

O documento aponta, ainda, que para tal fim é necessário utilizar-se de abordagens formais e informais, considerando as *necessidades básicas* dos mais pobres. De acordo com Vieira (2006, p. 104-105) o foco de atenção à infância neste documento, não prevalece somente no desenvolvimento cognitivo, mas é direcionada atenção à saúde e à sobrevivência da criança pobre. Nesta direção “A estratégia apontada para o alcance da proposta da primeira infância [...] deve ser realizada mediante a participação de múltiplos atores, como organismos internacionais não governamentais, pais, mães e sociedade civil” (VIEIRA, 2006, p. 105), apontando que as medidas de descentralização “[...] têm o potencial de contribuir em grande medida para o assentamento de sólidos alicerces para a consecução de uma Educação para Todos efetiva, equitativa e sustentável” (UNESCO; CONSED, 2001, p. 17). Estimula-se ainda como salutar, parcerias entre ONGs, governo, comunidade e as famílias, como forma de garantir atendimento assistencial e educacional às crianças desfavorecidas (UNESCO; CONSED, 2001, p. 18).

As metas definidas a partir do *Fórum de Dakar (2000)*, em linhas gerais, foram de abrangência dos problemas globais. Todavia, recomendou-se que cada nação deveria propor seus objetivos e suas metas nos seus respectivos Planos Nacionais de Educação (UNESCO; CONSED, 2001, p. 18). O Brasil esteve presente na Conferência Regional<sup>5</sup>, a qual deu origem ao documento *Educação para Todos nas Américas: Marco de Ação Regional* realizada em São Domingo, entre 10 e 12 de Fevereiro de 2000. Participaram os países da América Latina, Caribe e América do Norte, os quais reuniram esforços para avaliar a década anterior, como já abordado anteriormente. Nesta reunião os países propuseram-se a

[...] cumprir os compromissos ainda pendentes da década anterior, isto é, eliminar as iniquidades que subsistem na educação e contribuir para que todos contem com uma educação fundamental que os habilite a ser partícipes do desenvolvimento (UNESCO; CONSED, 2001, p. 29).

E ainda,

[...] comprometem-se a estabelecer, em âmbito nacional, mecanismos de ajustamento de políticas públicas que expressem a co-responsabilidade assumida pelos organismos do Estado, o setor privado e a sociedade civil para definir a atingir metas específicas [...]. Com maior exigência do que antes, o novo milênio exige que a educação, direito de todos, seja objeto de políticas de Estado, estáveis e a longo prazo [...] (UNESCO; CONSED, 2001, p. 29).

---

<sup>5</sup> Este evento precedeu e deu origem as discussões do Fórum de Dakar.

Diante da reafirmação dos preceitos acima, como resultado da Conferência Regional, identificaram-se para Educação Infantil os seguintes desafios a serem “vencidos” até 2015:

- Aumentar o investimento social na primeira infância e o acesso a programas de desenvolvimento infantil e melhorar a cobertura inicial;
- Articular políticas educacionais com políticas intersetoriais de superação da pobreza, dirigidas à população em situação de vulnerabilidade (UNESCO; CONSED, 2001, p. 30-31).

Reservamo-nos a elencar somente os compromissos para com a educação da infância, por ser nosso foco de análise. É fato: a infância passa a receber neste documento um olhar mais atencioso, sendo anunciada no ponto “*III. Assistência e educação na Primeira Infância*”, com ênfase para a importância do provimento de recursos.

O aumento sustentado de recursos para a assistência e o desenvolvimento integral das crianças em sua primeira infância é fundamental para garantir os direitos de cidadania desde o nascimento, assegurar melhores resultados nas aprendizagens futuras e redução das desigualdades educacionais e sociais (UNESCO; CONSED, 2001, p. 31).

Apesar de discutido e explicitado no documento, não há evidências de propostas para a obtenção de recursos por parte do Estado, destinados a educação para a infância. Entretanto, o documento anuncia em forma de apelo, que os Organismos Internacionais “[...] harmonizem o destino dos recursos com enfoque nacionais de política educacional e aumentem o montante dos recursos para a área educacional [...]” (UNESCO; CONSED, 2001, p. 36), principalmente aos países em condições mais desfavoráveis.

Com relação ao período da infância anuncia que:

Nesse período da vida é de enorme importância a ação convergente e articulada das instituições que oferecem: - serviços de saúde, nutrição, educação e bem-estar familiar; - programas dirigidos à família e a comunidade; - educação inicial, fundamental, e alfabetização e educação de adultos (UNESCO; CONSED, 2001, p. 31).

O documento *Educação para Todos: O Compromisso de Dakar (2001)* compromete-se a incrementar o atendimento educativo direcionado as crianças a partir de 4 anos de idade, com ações direcionadas às famílias em situação



de pobreza (UNESCO; CONSED, 2001, p. 31). O foco deste compromisso seria para fortalecer os sistemas de acompanhamento da família e agentes que contribuam para a saúde, a nutrição, o crescimento e a educação precoce, bem como o fortalecimento dos processos de monitoramento e avaliação dos serviços e programas destinados à primeira infância, e ao estabelecimento de mecanismos de articulação entre as instituições que atendam às crianças menores de seis anos (UNESCO; CONSED, 2001, p. 32).

Reafirmando os preceitos da *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)*, o *Marco de Dakar (2000)* apresentou proposições, especialmente no que se refere à educação da infância. Entretanto, subjacente ao discurso com caráter de justiça social, de oportunidades igualitárias, de acesso universal aos bens públicos “para todos” e, em particular, ao que se refere à Educação Infantil, desvela-se um discurso de caráter compensatório direcionado às crianças provenientes de famílias pobres, diluindo-se o caráter educacional e fortalecendo o caráter assistencial focalizado, demonstrando sua convergência com as proposições expressas pelo Banco Mundial de focalização no alívio da pobreza.

Por fim foi possível constatar as proposições do Banco Mundial nos documentos orientadores da Reforma da Educação Básica de 1990 as quais tiveram como referência as proposições do Banco Mundial. Com o grande evento da *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)* o Banco Mundial e outros Organismos Internacionais, com o aval dos países participantes, conferiram a educação à responsabilidade para a retirada dos países em desenvolvimento da condição em que se encontravam. A meta para a “salvação” dos países seria direcionar esforços para as *necessidades básicas de aprendizagem*, tida como fator principal para o alívio da condição de pobreza. Nas proposições do Banco Mundial, e nos demais documentos analisados, constatou-se a preocupação com a futura produtividade dos sujeitos, preocupação esta já direcionada em ações para a infância e justificadas por este Organismo Internacional. A criança passa a ser vista como um futuro produtor de força de trabalho em potencial e, nesta direção, a infância ganha notoriedade nas políticas sociais. Considerando também o foco de ação das proposições do Banco Mundial para a população pobre e sua expressão evidente nos documentos nacionais, ficou expresso o compromisso das reformas educacionais brasileiras de suprir minimamente as satisfações básicas dos sujeitos a fim de somente “aliviar” suas condições econômicas.

**RESUMO:** O processo de construção da “*Centralidade da Educação Básica*”, na década de 1990, contribuiu para a construção do consenso sobre o discurso de que somente uma nação fundamentada e centrada na educação elevaria o país ao crescimento/desenvolvimento e, conseqüentemente, ao progresso. É nesse contexto, portanto, que a política educacional de Educação Infantil foi ganhando notoriedade, particularmente, na *Declaração Mundial de Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, no *Relatório Jacques Delors* e no documento *Educação para Todos: o compromisso de Dakar (2001)*. Reafirmando os preceitos da *Conferência Mundial de Educação para Todos (1990)* o *Marco de Dakar (2000)* apresentou proposições, especialmente no que se refere à educação da infância, sendo possível constatar um discurso de caráter compensatório direcionado às crianças provenientes de famílias pobres, o que demonstra a sua convergência com as proposições expressas pelo Banco Mundial de focalização no alívio da pobreza.

**Palavras-chave:** Política Educacional. Educação Infantil. Banco Mundial.

**ABSTRACT:** The process of building the “*Centrality of Basic Education*”, in the 1990s, contributed to building consensus on the speech that only a motivated and focused on education nation raise the country’s growth / development and, consequently, the progress. In this context, therefore, that educational policy Childhood Education was gaining notoriety, particularly in the *World Declaration on Education for All - Meeting Basic Learning Needs in the Delors Report* and the document *Education for All: the commitment of Dakar (2001)*. Reaffirming the principles of the *World Conference on Education for All (1990)* *Marco de Dakar (2000)* presented propositions, especially as regards the education of children , being possible to observe compensatory nature of a speech directed to children from poor families, demonstrating its convergence with the propositions expressed by the World Bank focusing on poverty alleviation.

**Keywords:** Educational Policy. Early Childhood Education. World Bank.

## Referências

BRASIL. MEC. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, DF: MEC, 1993.

CAMPOS, Rosânia. **Educação Infantil e Organismos Internacionais**: Uma análise dos projetos em curso na América Latina e suas Repercussões no Contexto Nacional. Florianópolis-SC, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

CARNEIRO, Maria Angela Barbato. **A educação infantil, as políticas públicas e o Banco Mundial**. Revista PUC Viva nº 21, 2011.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAH, Sérgio (Organizadores). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 5ª edição - São Paulo: Cortez, 2007.

LEHER, Roberto. **Da Ideologia do Desenvolvimento à ideologia da globalização**: A Educação como Estratégia do Banco Mundial. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998.

MEC; UNESCO. **Educação** – Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10 edição. São Paulo, Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2006.

MONLEVADE, João A.; SILVA, Maria Abádia. **Quem manda na educação do Brasil?** Idea Editora, Brasília, 2000.

RODRIGUES, Marilda Merência. **Educação ao Longo da Vida**: a eterna obsolescência humana. Tese de Doutorado (Área de concentração: Educação, História e Política). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis-SC, 2008.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano**. Zahar Editores. Rio de Janeiro-RJ, 1973.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMMASI, Lúvia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAH, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 5ª edição - São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, Eneida Otto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

UNESCO, CONSED. **Educação para Todos**: o compromisso de Dakar. Ação Educativa, Brasília-DF, 2001

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. **A Ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira**. Tese de Doutorado – UNICAP – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: 2006.

ZANARDINI, João Batista. **Ontologia e Avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007)**. Tese de Doutorado. Florianópolis-SC: UFSC, 2008.