



## EM DEFESA DA PRÉ-ESCOLA\*

Ana Maria Poppovic

### APRESENTAÇÃO

Depois de uma fase de intensa valorização da educação pré-escolar, verificava-se, no início da década de 80, um certo desencanto, e mesmo uma franca oposição, à prioridade conferida a este nível de ensino pela política do MEC.

Este questionamento, que vinha após uma série de trabalhos críticos sobre a concepção de educação compensatória, a qual predominou no início do lançamento do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar do MEC<sup>1</sup> e também na fase de mudança de direção dos objetivos do MOBREAL (da alfabetização de adultos para a pré-escola), levantava dúvidas sobre a oportunidade de se conferir à pré-escola uma prioridade na alocação de recursos e na atuação dos órgãos públicos, em uma etapa onde nem mesmo os problemas mais gritantes do ensino básico estão resolvidos.

A postura de oposição à orientação adotada pelo MEC a esse respeito vinha sendo expressa por vários educadores de renome, tanto no âmbito acadêmico como na área política. Os ecos desta posição haviam chegado ao então Ministro da Educação e Cultura, General Ru-

ben Ludwig. A seu pedido, o INEP organizou uma reunião com pessoas consideradas significativas na área, entre as quais encontrava-se Ana Maria Poppovic.

Em agosto de 1982 foram então realizados, em Brasília, dois encontros: um, preparatório, no INEP, coordenado por seu Diretor Geral, Hércio Ulhôa Sarai-va, no dia 11; o segundo, com a presença do Ministro da Educação, deu-se no dia seguinte, 12/08/82, às 10 horas, com a presença de cerca de 14 pessoas, entre convidados e representantes de órgãos centrais do MEC.

Dois anos depois, julgamos que seria útil e importante divulgar o documento que Ana Maria Poppovic havia preparado para a discussão. Neste texto, distribuído para alguns dos participantes com antecedência, a autora procurava encaminhar o debate através da identificação de alguns aspectos básicos presentes na polêmica sobre a pré-escola, refutando cada argumento de acordo com sua posição, que sempre foi de defesa desta prioridade.

Consideramos que este debate continua muito atual, sendo a contribuição de Ana Maria Poppovic fundamental para seu amadurecimento. Por esse motivo tomamos a liberdade de divulgar este documento, certos de que isto já teria sido iniciativa da própria pesquisadora, se ela ainda estivesse entre nós.

\* Título dado pela apresentadora.

<sup>1</sup> Cf. Pareceres do Conselho Federal de Educação 2.018/74 e 2.521/75.

Maria M. Malta Campos

## DOCUMENTO PARA DISCUSSÃO

### Implantação de um sistema de atendimento educacional ao pré-escolar no Brasil.

Com relação a este assunto correm vários tipos de argumentações que desejaria reproduzir, colocando posteriormente a maneira como vejo pessoalmente o problema, como base para discussão com o grupo.

#### ARGUMENTO 1

*O problema do fracasso é identificado, pelo discurso oficial, na criança ou na família, nunca na sociedade e muito menos na divisão de classes sociais.*

*Nesse nível de discurso a educação pré-escolar é sugerida como alternativa que irá solucionar os problemas sociais, bem como os da escola de primeiro grau. As diretrizes políticas da educação pré-escolar têm nitidamente o caráter de educação compensatória e usam a abordagem da privação cultural. Isto faz com que os programas ignorem características culturais específicas das crianças pobres e que se procure "remediar" e "recuperar" as defasagens das crianças que não correspondem aos padrões considerados legítimos.*

*Considera-se também, que a educação pré-escolar brasileira é direcionada por uma legislação ambígua e omissa quanto às medidas de sua viabilização para a maioria da população infantil.*

#### Considerações:

É verdade que o discurso oficial não identifica as causas do fracasso escolar das crianças pobres com as diferenças de classes sociais. É verdade também que acena com a educação pré-escolar como "medida corretiva parcial aos efeitos das desigualdades da distribuição de renda". Existe no discurso oficial, sem dúvida, o argumento compensatório e a abordagem da carência cultural. Se estas colocações assim são feitas para "esconder que as causas do fracasso escolar estão na infra-estrutura sócio-econômica da sociedade", isto deve ser desmascarado. Porém, deve-se considerar que se o discurso oficial existe agora, mesmo que defeituoso, ele traduz um compromisso que é o atendimento oficial à criança brasileira em idade pré-escolar, compromisso este do qual nem se cogitava até pouco tempo atrás.

Se o discurso leva a uma concepção inadequada de pré-escola, será preciso modificar esta concepção, porém nunca tornar a castigar as crianças pobres privando-as dessa etapa educacional sob o argumento de que não podemos deixar o governo criar uma pré-escola para os "carentes culturais" (poder-se-ia ler, os pobres) com a finalidade de "compensar suas deficiências ou diferenças" (poder-se-ia ler, dar-lhes base e estruturas mentais para poder aprender adequadamente a ler a escrever). Por outro lado, se os tais padrões considerados legítimos, aos quais a educação pré-escolar compensatória deseja levar as crianças pobres, são aqueles com os quais essa criança terá que competir na sociedade adulta existente, ela terá que adquiri-los de alguma forma. Se eles vão aprender a ler, a escrever e a fazer contas, trata-se, antes

de tudo, de desenvolver estruturas mentais que são pré-requisitos para uma aprendizagem normal. Pode se chamar de "remediar" ou de "compensar" ou do que for. O importante é prover estas estruturas fundamentais e isto tem que acontecer antes de se iniciar a alfabetização.

A última afirmação refere-se à ambigüidade e omissão da legislação pré-escolar. Isto é verdade e a luta deve se dar não só no sentido de sugerir e exigir uma legislação conveniente, que leve em consideração os perigos e as inadequações presentes, as características psicológicas, sociais, culturais e físicas dos diversos grupos a serem atendidos, como também a organização do sistema de recursos financeiros e o aumento de verbas específicas e próprias para a educação pré-escolar, de forma a não onerar nem usurpar recursos do primeiro grau que deve continuar a ser uma das prioridades máximas da educação deste país.

#### ARGUMENTO 2

*A proposta de "privilegiar" os "desprivilegiados" através da pré-escola, não contribui para nada a não ser para dissimular e justificar a desigualdade, isto porque o mecanismo concebido como de democratização de oportunidades não está favorecendo as crianças pobres, uma vez que não está havendo um aumento sensível no atendimento pré-escolar e por outro lado, o regime de distribuição capitalista que favorece as famílias abastadas, favorecerá necessariamente as oportunidades da pré-escola para os filhos destas famílias em detrimento das crianças pobres. O motivo disto é que o regime de distribuição não pode ser modificado sem que sejam postas em questão e se modifiquem as próprias relações de produção, isto é, a própria essência do modo de produção capitalista.*

#### Considerações:

Por certo o sistema de distribuição numa economia capitalista tenderá a favorecer, em primeiro lugar, os grupos populacionais que têm poder econômico para custear sua própria pré-escola e irá, sucessivamente, se estendendo de acordo com as possibilidades e a força política de cada uma das camadas que compõem a sociedade.

É provável que este modelo teórico difira do modelo da proposta oficial que preconiza uma distribuição de baixo para cima. Porém um fato que não pode ser desprezado é que até 1974, enquanto não existia o discurso oficial sobre a pré-escola, o aumento desta se dava muito lentamente e favorecendo a pré-escola particular.

Em 1970 a taxa de escolarização em pré-escola para a população de 5 e 6 anos era de 4,82% e em 1974 aumentava apenas para 5,84%. Porém, nas tabulações avançadas do censo demográfico de 1980, portanto nos 5 anos que se seguiram a proposta oficial, encontramos que este número cresceu para 11,94%. Havia nessa época 703.269 crianças entre 5.880.000 de 5 a 6 anos que estavam freqüentando a pré-escola.

Os dados publicados, ainda não permitem localizar a distribuição, em nível de Brasil, por presumíveis classes sociais, ou seja, proporções de atendimento pela rede particular e pela oficial. Porém existem esses dados com

relação ao Estado de São Paulo e mostram que, em 1980, as redes oficiais somadas (estadual e municipal) eram responsáveis por 70,40% da população pré-escolar atendida e somente 29,60% das crianças atendidas estavam a cargo da rede particular. Na capital, onde a rede particular é mais forte, ela atingia 40,81% da população atendida contra 59,19% de crianças atendidas pela rede pública e no interior estas proporções aumentavam para 20,82% (particular) e 79,16% (pública).

Estes números mostram claramente estar havendo uma modificação substancial no panorama numérico do pré-escolar brasileiro pós 1975. Em primeiro lugar, a quantidade de atendimento, proporcional à população, mais do que dobrou depois da proposta oficial, e a distribuição das vagas parece estar seguindo uma tendência a se concentrar mais na escola pública do que na particular, havendo inclusive um movimento de expansão de pré-escola pública para o interior.

É evidente que com isto não se pretende mostrar que o problema do atendimento maciço ao pré-escolar pobre está resolvido e muito menos que a distribuição de bens passará milagrosamente a favorecer as camadas menos poderosas da população. O que desejo argumentar é que o discurso oficial tem uma função e produz resultados uma vez que compromete o poder, de alguma forma, com as idéias expostas. Por outro lado, a faceta mais importante, é que tanto o discurso, como o próprio aumento de atendimento e a satisfação dos direitos das camadas populares, criam uma consciência, uma necessidade, uma vontade de exigir e, conseqüentemente, um estímulo à politização. Aquilo que não é conhecido não pode ser exigido, e as reivindicações só podem surgir a partir do momento em que se toma consciência de um direito.

### ARGUMENTO 3

*O fracasso é produzido dentro da própria escola e a maneira pela qual a escola lida com a pobreza é o ponto crítico. Falta muito conhecimento a esse respeito; logo, deve-se reavaliar a proposta da ampliação do pré-escolar para as crianças pobres porque, como ainda não há vagas para todas as crianças de 7 anos e como não há recursos financeiros suficientes no orçamento da educação, nem um número razoável de experiências bem sucedidas com estas crianças, a ampliação da pré-escola para os pobres estaria:*

*a) disseminando uma escola de 2ª categoria para os carentes.*

*b) antecipando a discriminação social dentro da escola.*

#### *Considerações:*

Se não há vagas para todas as crianças de 7 anos, se não há recursos suficientes atualmente no orçamento destinado à educação, a solução é lutar por maiores recursos de forma a poder incluir todas as crianças a partir da idade pré-escolar. A função do educador não é distribuir os poucos recursos da educação alocados pelo governo entre as diversas prioridades. Isto é tarefa do ministro, assim como também o é lutar por maiores

recursos para sua pasta. Nossa tarefa e nossa responsabilidade é exigir aquilo que é necessário para resolver os problemas que diagnosticamos.

Se a pré-escola que resulta da falta de recursos crônica for de pior categoria que a pré-escola de classe média, a solução é trabalhar para melhorar a qualidade desta escola. O argumento de que anteciparia a discriminação dentro da escola é falho, pois essa discriminação já existe na vida e, privar a criança pobre da pré-escola seria uma discriminação muito maior contra ela.

O argumento teria o mesmo valor do que a sugestão para que se elimine a atenção médica dada pelo INAMPS à população, uma vez que discrimina e atende de maneira inferior a saúde dos pobres comparado com o atendimento que a classe alta recebe nos consultórios médicos particulares.

Além disso, por mais importantes que sejam as argumentações de cunho político que visam a acusar e desmascarar o discurso oficial do governo ou a culpabilidade e ineficiência da atual escola em relação às crianças das camadas populares nós, como educadores, não podemos deixar de lado o argumento técnico que, afinal de contas, distingue o nosso saber e a nossa competência. E qualquer educador, que entenda medianamente de alfabetização, sabe que o estudo do processo de aprender a ler e a escrever mostra claramente ser necessário possuir um determinado nível de desenvolvimento nas estruturas mentais para adquirir essas habilidades. Coloca-se então, se é possível ou não interferir no desenvolvimento cognitivo, porque se o aparecimento das fases de desenvolvimento da criança for considerado como predeterminado de acordo com uma seqüência cronológica rígida e prefixada ou, se se der crédito à afirmação de que a capacidade é resultante exclusivamente de fatores hereditários, a solução é fácil: não se pode fazer nada. É tudo questão de ter "bons ancestrais" ou de fazer a criança "esperar e repetir até aprender". Por outro lado, se este processo de desenvolvimento cognitivo for visto como resultante de uma interação da criança com o ambiente, ou, como sensível às influências externas reorganizando-se constantemente através das experiências vividas, cabe a alguém providenciar para que este desenvolvimento se efetue de maneira propícia. Se a família ou o meio ambiente não puderem ou não souberem proporcionar à criança as experiências necessárias para que suas estruturas cognitivas se construam e se desenvolvam, quem tem que fazê-lo é a pré-escola, que está aí para isso, entre outras coisas. E não se diga que é psicologização do modelo pedagógico afirmar que as estruturas cognitivas das crianças das classes populares se desenvolvem de maneira idêntica às das crianças ricas, assim como também não é psicologização dizer que aquelas funções mentais que são pré-requisitos para aprender a ler e a escrever o são tanto para as crianças de alto poder aquisitivo como para as pobres.

Portanto, é certo que existe um padrão amplo, porém único de desenvolvimento para o gênero humano e as necessidades desse padrão têm que ser cumpridas para que haja aprendizagem. Pode haver aprendizagens simples por imitação, como no caso do filho do lavrador que aprende a capinar olhando o pai, ou o filho do ín-

dio que copia seus movimentos e aprende a remar.

Porém, se essas duas crianças quiserem aprender a ler e a escrever, vão ter que por em funcionamento outras estruturas mentais mais complexas baseadas em funções dinâmicas, que fazem parte de sistemas que têm que se desenvolver em ordem, em seqüência e em oportunidades certas com interações adequadas com o meio.

Estas oportunidades, com grande probabilidade, só poderão ser oferecidas às crianças pobres pela pré-escola.

O segundo grande argumento que, deixando de lado as implicações sociais, pode até ser visto somente do ponto de vista técnico, é o da desnutrição.

A capacidade mental e a energia da criança, logo sua capacidade para aprender são afetadas diretamente pela falta de adequada alimentação. A desnutrição interfere com a motivação da criança e com sua habilidade para concentrar-se e raciocinar. Uma pessoa mal alimentada é desatenta, não tem curiosidade e não responde às estimulações. Atrasa-se em seu desenvolvimento cognitivo. O relatório do Banco Mundial, de 1979, sobre o Brasil, revela que de todas as crianças menores de 18 anos em 1975, só 42% ou 22 milhões foram consideradas adequadamente alimentadas; 37%, ou 19 milhões, tinham desnutrição de primeiro grau; 20%, ou 11 milhões, tinham desnutrição de 2º grau e 1% estavam prejudica-

das por desnutrição de 3º grau, o que significa morte iminente, Kawshiokor ou marasmo — para as que não morreram.

Os números mostraram também que a maioria das crianças atingidas pelos diversos graus de desnutrição eram as de menos de 10 anos, logo as de idade situada na época mais crucial de seu desenvolvimento, tanto físico como mental.

É fácil constatar que a escola é uma instituição adequada para suprir, em algum grau, a deficiência alimentar da criança pobre brasileira durante esses anos fundamentais para seu desenvolvimento. De forma que, do ponto de vista do nosso conhecimento técnico, não há razão para deixar de recomendar vivamente um atendimento maciço pré-escolar para as crianças das camadas populares brasileiras. Muito pelo contrário, e usando as palavras de Lurçat, pode-se tranquilamente afirmar que a "pré-escola só é luxo para as crianças ricas. Para os pobres, se não é a condição mítica de igualdade de oportunidades; permite em contrapartida, preparar a aquisição dos conhecimentos fundamentais". E afinal de contas, "introduzir a criança nas significações universalistas das formas de pensamento utilizadas por todo o mundo, não é educação compensatória, é simplesmente *educação*" de acordo com Bernstein

## NOTAS

Estas notas foram encontradas na forma de manuscritos avulsos deixados por Ana Maria Poppovic. A primeira delas refere-se diretamente à reunião do INEP. As demais têm ligação com o tema e foram aqui incluídas por explicitarem melhor alguns pontos de vista da autora, tendo provavelmente sido redigidas na mesma ocasião. (Nota da editora).

### Nota 1. Sugestão de temas para abordar na reunião

#### 1 — No âmbito do discurso político

Enfatizar que o discurso de compensação e de privação prejudica o próprio ensino pré-escolar, uma vez que distorce a realidade, dando a idéia que a criança pobre e sua família são de pior qualidade e como tal podem ser tratadas pela escola. O preconceito e o paternalismo (sem falar na camuflagem para as verdadeiras causas) embutidos nesse discurso se refletem nas atitudes, na valorização e na própria qualidade da atenção dada ao pré-escolar, não somente pelas autoridades educacionais, como pelas próprias pessoas encarregadas de lidar com as crianças e suas famílias.

Além disso, o fato de colocar nas costas da educação pré-escolar a responsabilidade pela salvação do ensino brasileiro, especificamente a salvação do primeiro grau, é uma demagogia que em nada ajuda ao próprio

pré-escolar. É inegável que o atendimento às crianças nessa idade tem uma importância fundamental, especificamente para as crianças pobres; no entanto, nem esta medida nem qualquer outra isolada, não relacionadas ao contexto situacional sócio-econômico, produzirão a solução definitiva e final de qualquer problema educacional.

### Nota 2

— O atendimento pré-escolar é relevante em si mesmo, pelo que representa para o desenvolvimento da criança nos anos iniciais, que são decisivos para a sua formação, e deve ser entendido como inerente ao ensino fundamental pelas repercussões que tem sobre essa etapa.

— As crianças são por natureza maleáveis e seu crescimento e desenvolvimento podem ser amplamente modificados em várias direções.

— O quanto antes for possível intervir tanto melhor.

— A manipulação das primeiras experiências irá influenciar o funcionamento psicológico subsequente. Esta influência pode ser positiva ou negativa, estimuladora ou paralizadora, benéfica ou prejudicial. Em todos os casos o desenvolvimento cumulativo está em jogo.

— O acesso a uma experiência qualitativamente boa pode preencher as falhas básicas do meio que rodeia a criança. Essas falhas definem as bases sobre as quais as experiências se constroem. Além disso, como as exigências escolares demandam certas capacidades básicas de aprendizagem, estas capacidades são as que se tornam o foco da programação a ser dada.

— Como uma alta capacidade de atividade simbólica (cognitiva) é uma das forças do homem e um de seus instrumentos básicos para lidar com o mundo atual, as crianças que apresentam problemas na realização cognitiva não conseguirão realizar seu potencial humano.

### **Nota 3. O que a pré-escola e a escola devem fazer**

Criar situações que levem a criança a esclarecer uma idéia, ver uma relação, estabelecer uma conexão, expressar um pensamento, perceber uma semelhança, discordar de um ponto de vista, estimar um resultado, arriscar uma intuição, compreender um processo, transferir um conhecimento, generalizar um conceito, descobrir um erro de lógica, induzir uma idéia, deduzir uma conclusão, associar um padrão (...)

ESTAMOS ORGANIZANDO UM NÚMERO ESPECIAL SOBRE ALFABETIZAÇÃO, QUE SERÁ PUBLICADO NO INÍCIO DO PRÓXIMO ANO.