

A ORGANIZAÇÃO DA PRÉ-ESCOLA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DOS DIRIGENTES DOS ESTABELECIMENTOS PRIVADOS DE ENSINO EM 1989 NO XXII CONEPE

LA ORGANIZACIÓN DE LA PRE-ESCUELA BRASILEÑA: UN ANÁLISIS DE LOS LÍDERES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS PRIVADOS EN 1989 EN XXII CONEPE

THE ORGANIZATION OF THE BRAZILIAN PRE-SCHOOL: AN ANALYSIS OF THE LEADERS OF PRIVATE EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN 1989 AT XXII CONEPE

Eduardo Norcia SCARFONI¹

RESUMO: Este artigo tem como objetivo debater e fazer um histórico do ensino pré-escolar brasileiro partindo de uma discussão feita pelos dirigentes do ensino privado no XXII Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino (CONEPE). Para isso focalizamos a conferência “Política, Estrutura e Organização da Pré-escola”, proferida por Fernando Caramuru Bastos Fraga, sendo essa uma das temáticas de destaque desse evento. Esses congressos dos dirigentes de estabelecimento particulares aconteciam desde o ano de 1944, e foram utilizados como forma de articular estratégias para o setor privado na educação a fim de criar consenso em torno de reformas educacionais e da própria conduta dessas instituições frente aos problemas da sociedade brasileira. A composição dos sujeitos desses eventos era heterogênea, desde empresários até membros de grupos religiosos, que com a nova Constituição Brasileira de 1988 buscavam outros espaços de atuação. Nos pautando em Gramsci, Bobbio e Thompson, entendemos os sujeitos presentes nesse processo como intelectuais que atuavam em busca de sua hegemonia na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino privado. Organização da pré-escola brasileira. Conepe. Intelectuais. Constituição Federal de 1988.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo debatir y hacer una historia de la educación preescolar brasileña a partir de una discusión hecha por líderes de educación privada en el XXII Congreso Nacional de Establecimientos Educativos Privados (CONEPE). Para ello nos centramos en la conferencia "Política, Estructura y Organización del Preescolar" impartido por Fernando Caramuru Bastos Fraga, que es uno de los temas destacados por este evento. Estos congresos de líderes de establecimientos privados han tenido lugar desde 1944, y fueron utilizados como una forma de articular estrategias para el sector privado en la educación con el fin de crear consenso en torno a las reformas educativas y la propia conducta de estas instituciones frente a los problemas de la sociedad brasileña. La composición de los temas de estos eventos fue heterogénea, desde empresarios hasta miembros de grupos religiosos, y con la nueva Constitución brasileña buscaron nuevos espacios de acción. Basándonos en Gramsci,

¹ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória – ES – Brasil. Pesquisador Bolsista de Pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação - (PPGE). Financiamento: Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES/CAPES). Doutor em Educação: História, Política, Sociedade (PUC-SP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-6806>. E-mail: eduardoscarfoni@hotmail.com

Bobbio y Thompson, entendemos los temas presentes en este proceso como intelectuales que trabajaron en busca de su hegemonía en la sociedad.

PALABRAS CLAVE: *Educación privada. Organización del preescolar brasileño. Conepe. Intelectuales. Constitución Federal de 1988.*

ABSTRACT: *This article aims to debate and make a history of Brazilian preschool education starting from a discussion made by private education leaders at the XXII National Congress of Private Educational Establishments (CONEPE). For this we focus on the conference "Politics, Structure and Organization of Preschool" given by Fernando Caramuru Bastos Fraga, which is one of the themes highlighted by this event. These congresses of private establishment leaders have taken place since 1944 and were used to articulate strategies for the private sector in education in order to create consensus around educational reforms and the very conduct of these institutions in the face of the problems of Brazilian society. The composition of the subjects of these events was heterogeneous, from businessmen to members of religious groups, and with the new Brazilian Constitution they sought new spaces for action. Based on Gramsci, Bobbio and Thompson, we understand the subjects present in this process as intellectuals who worked in search of their hegemony in society.*

KEYWORDS: *Private education. Organization of the brazilian preschool. Conepe. Intellectuals. Federal Constitution of 1988.*

Introdução

Este artigo teve por objetivo debater e fazer um histórico do ensino pré-escolar brasileiro, partindo de uma discussão feita pelos dirigentes do ensino privado no XXII Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino (CONEPE). Para isso, focalizamos a palestra “Política, Estrutura e Organização da Pré-escola”, proferida por Fernando Caramuru Bastos Fraga, sendo essa uma das temáticas de destaque desse evento.

Os CONEPES começaram a ser organizados em 1944 e, desde esse ano, foram realizados a cada dois anos pela Federação dos Estabelecimentos de Ensino (FENEN). Estes congressos reuniram diversos sujeitos ligados à iniciativa privada na educação, desde dirigentes mais voltados para uma educação mais lucrativa e com uma organização próxima de uma empresa a dirigentes ligados diretamente a uma ordem religiosa. Ambos os grupos buscavam criar consenso em torno da educação de iniciativa particular para atuarem de forma a alcançar seus interesses na sociedade e se fazerem hegemônicos. Nesse sentido, com a intenção de identificar os diversos grupos sociais presentes no processo de construção da hegemonia do ensino privado, destacamos as palavras de Gramsci (2011, p.15) sobre a formação do grupo social e de seus intelectuais:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político (GRAMSCI, 2011, p. 15).

A construção da hegemonia do setor privado na educação passa pelo processo histórico desses CONEPEs, que eram espaços de formação e debate para a formulação do consenso em torno do setor privado. Além disso, eram debatidas as estratégias de atuação na sociedade brasileira, como a elaboração de anteprojetos de reformas educacionais, políticas de benefícios próprios, com repasses de verbas do Estado para o ensino privado, e depois enviadas aos órgãos competentes como maneira de pressionar e fazer prevalecer sua concepção de educação perante a sociedade. Nesse sentido, hegemonia deixa de ser simplesmente:

[...] uma posição de supremacia na sociedade, passando a dominá-la através da força, das instituições do Estado e do governo político. Numa hegemonia dinâmica, ao lado dos grupos dominantes e dirigentes, há grupos sociais antagônicos que tentam alcançar essa condição de direção intelectual e moral, mas, se não conseguem um consentimento majoritário em relação aos grupos dirigentes, continuam sendo submissos. Por essa razão, a ideia central na dinâmica da hegemonia é o consentimento. O consentimento é o fundamento das relações de qualquer grupo social, haja vista que um grupo social se forma no momento em que algumas pessoas compartilham princípios e comportamentos, visões da realidade e da existência (BRUNELLO, 2007, p. 1).

Esse consentimento entre os dirigentes de estabelecimentos privados é que buscamos analisar, a partir de suas explicações e articulações dentro desses congressos. Gramsci muda a visão sobre a concepção de hegemonia ao falar da construção de uma hegemonia popular, porém essa formulação nos permite pensar também todo o movimento dos dirigentes de estabelecimentos privados de ensino, uma vez que esses possuíam diferenças e visões de mundo distintas. Segundo Semeraro (2000):

Para Gramsci, ao contrário, no processo de construção da hegemonia trata-se de alcançar uma profunda transformação pessoal e social que gere a autodeterminação, a socialização do político e opere a passagem para uma sociedade substantivamente democrática, cujo significado mais realístico e concreto deve ser deduzido do conceito de hegemonia. No sistema hegemônico, existe democracia entre o grupo dirigente e os grupos dirigidos, na medida em que [o desenvolvimento da economia e, portanto,] a legislação [que manifesta tal desenvolvimento] favorece a passagem [molecular] dos grupos dirigidos ao grupo dirigente (SEMERATO, 2000, p. 183).

Essa compreensão se dá pela visão que compartilhamos de Gramsci sobre o sujeito político, uma vez que este não separava o processo político do social. Para Gramsci:

[...] o sujeito político [...] nunca é um ser pressuposto, ontologicamente já formado nem é de fato idealizado, não é um povo (*demós*) homogêneo, unitário e infalível, portador *a priori* de uma soberania natural, mas sempre um sujeito concreto que se autoconstitui na práxis, que é instituído pela ação política, pela capacidade de iniciativa e de organizações, mais socializadoras que souber criar. É a práxis política o verdadeiro lugar de formações subjetivas, de culturas, de valores, de estruturas e de instituições verdadeiramente democráticas, sempre históricas e, portanto, superáveis (SEMERARO, 2000, p. 185, grifo do autor).

Com isso entendemos que os CONEPs se constituem como uma forma de organização e ação política desses dirigentes em busca de seus interesses como uma classe social, a fim de criar seu consenso, no caso específico em relação à atuação da pré-escola brasileira.

O XXII CONEPE ocorreu na cidade de Salvador, no estado da Bahia, entre 10 e 13 de julho de 1989, em um contexto pós promulgação da nova Constituição Federal Brasileira (1988). A palestra proferida por Fraga ocorreu especificamente no dia 12 de julho às nove horas da manhã de 1989. Fraga, na época, era professor vinculado ao sindicato dos bancários de Minas Gerais e pretendia com essa exposição atingir os diretores e proprietários de pré-escolas, fazendo uma reflexão sobre sua política e filosofia de ensino. Nesse sentido, pauta sua exposição inicial no livro “Educação: do senso comum à consciência filosófica”, de Demerval Saviani, convocando os presentes a refletir com ele e pensar criticamente o seu papel frente à realidade vivida nesse setor de ensino.

A organização da pré-escola

Para falar de pré-escola precisamos falar da constituição da ideia de criança e sobre as teorias que discorreram sobre a sua formação. Fraga afirmava que uma criança nascida nos anos 80 já encontrava uma variedade de “teorias, valores, padrões culturais e comportamentais” que anteriormente não existiam. O mundo e as sociedades haviam se tornado algo mais complexo, sendo o descobrimento e a interação da criança com seu meio o próprio processo educativo.

Com essa complexidade da sociedade é que surge a ideia de escola, escola no sentido de criar um espaço com saberes especializados e hierarquizados. Porém, as crianças vão se tornar foco de atenção depois do século XVII, pois antes disso eram tratadas como “pequenos adultos”.

No século XVIII começam a surgir as creches assistencialistas, onde os trabalhadores deixavam seus filhos e acolhiam crianças abandonadas. A pré-escola propriamente dita surge,

segundo Froebel, na Alemanha, em 1987, com a denominação de jardim da infância. Fraga afirmava que para Froebel:

[...] as crianças são como as plantas, cujo desenvolvimento futuro é o resultado do trabalho que recebem nos primeiros anos de vida. Com esse objetivo, foi, então, criado o jardim de infância – uma escola para crianças, para seu desenvolvimento integral. Infelizmente, contudo, depois de diversas partes do mundo, esta escola para crianças passou a ser a pré-escola, com caráter puramente compensatório de deficiências e privações (sociais, culturais etc.) e preventivo de reprovação nas primeiras series escolares (ANAIS, 1989, p. 74).

O caráter dessa escola foi deturpado em diversos países: a pré-escola deveria de fato “desdobrar os conhecimentos que a criança constrói no seu dia a dia a fim de iniciá-la nas primeiras relações com o conhecimento especializado” (ANAIS, 1989, p. 74). É nesse sentido que surgem as contestações sobre o fato de que, para se educar uma criança, ela deveria frequentar uma escola.

Para Fraga, essa posição fica dividida entre alguns intelectuais, como Margareth Mead², Quintiliano³ e Bernard Shaw⁴, onde cada um, em seu contexto e sua época, afirmavam que a escola prejudicava a educação. A pré-escola, para estes intelectuais, seria facilmente substituída pela formação na família.

Com o desenvolvimento das políticas educacionais e diversos tipos de formadores e formações, muitos dos sujeitos ligados à educação enxergavam a importância da escola para a formação da criança, apesar de fazerem diversas críticas a determinados modelos de ensino. A instituição deveria ser preservada, o que deveria se discutir eram os modelos, projetos e execução desses tipos de ensino.

Com esse pensamento, a pré-escola começava a ser valorizada em diversos países, culminando com a ampliação da oferta educativa a partir dos seis anos de idade. Para

² “Antropóloga estadunidense, foi um dos expoentes da chamada escola culturalista norte-americana. Nascida na Pensilvânia, estudou psicologia e posteriormente antropologia na Universidade de Columbia (1923). Mead dedicou seus estudos ao desenvolvimento de teorias sobre as relações entre cultura e personalidade, a socialização de crianças, a sexualidade, aos papéis diferenciais de gênero e às conexões entre cultura coletiva e personalidade individual. Uma de suas muitas contribuições aos estudos antropológicos foi demonstrar a influência do aprendizado sociocultural sobre o comportamento de homens e mulheres”. Disponível em: <http://ea.fflch.usp.br/autor/margaret-mead>. Acesso em: 24 jul. 2019.

³ “Marco Fábio Quintiliano foi um dos mais respeitados pedagogos romanos. Lecionou na escola de retórica e valorizava os aspectos técnicos da educação, distanciando-se da filosofia. Valoriza a psicologia como instrumento para conhecer a individualidade do aluno. Não se prendia a discussões teóricas, mas procurava fazer observações técnicas e indicações práticas”. Disponível em: <https://pgl.gal/quintiliano-proposta-ensinar-jogando/>. Acesso em: 24 jul. 2019.

⁴ Dramaturgo e jornalista, foi também crítico de arte, música e teatro.

exemplificar essa questão, Fraga (1989) nos traz a informação da situação escolar em cinco países além do Reino Unido, como podemos observar a seguir:

França – As taxas de escolarização são: 110% para crianças de cinco anos, 90% para quatro anos; e 65% para três anos. 13 a 15% dos alunos da pré-escola pertencem ao ensino privado. A obrigatoriedade escolar é de seis aos dezesseis anos.

Japão – Jardim de infância de três a cinco anos. 58,9% dos jardins são administrados pela iniciativa privada. Obrigatoriedade dos seis aos quinze anos. Proporção de matriculados no jardim 43,9%. No primário: 99,9%. Os livros da escolaridade obrigatória são gratuitos, tanto para rede pública como quanto para a particular.

Reino Unido – (Inglaterra, Escócia, País de Gales, Irlanda do Norte). A pré-escola está incluída na escola, sendo a escolaridade obrigatória de cinco aos dezesseis anos; 43% das crianças de três a quatro anos frequentam jardim de infância (Inglaterra); 6% dos alunos dos cursos a partir do primário são das escolas particulares que podem ter os estudos financiados pelo governo. Existe redução no número de alunos da pré-escola e do primário em função da baixa taxa de natalidade.

Portugal – Pré-escola de três aos seis anos; houve uma experimentação de estender o primário (obrigatório) até os cinco anos de idade; obrigatoriedade: dos seis aos doze anos; existe o ensino de iniciativa privada.

Dinamarca – O ensino é ministrado nas escolas públicas, particular e até mesmo em casa. Pré-escola, dos cinco aos seis anos, 70% do orçamento das escolas particulares é subsidiado pelo governo, 30 % pelos pais.

República Federal Alemã – Pré-escola dos três aos seis anos, 80% das crianças a frequentam. Permite a iniciativa privada. Obrigatoriedade dos seis aos dezoito anos; aos nove, são de horário integral (ANAIS, 1989, p. 76).

Os investimentos em educação pré-escolar nesses países desenvolvidos estavam ocorrendo devido a essa nova valorização da escola. Já na América Latina e Caribe, apesar das mudanças e avanço das matrículas, o investimento em educação era restrito. Fraga (1989) demonstra esse avanço das matrículas quando coloca que:

No período de 1975 a 1983, a matrícula nas pré-escolas na América Latina e Caribe cresceu 246%, de 2 milhões para 6,8 milhões. Este índice supera 9,8% o crescimento dos países em desenvolvimento e em 1,5% dos países desenvolvidos. Contudo, com relação as faixas etárias de três a cinco anos de idade, em 1975, a taxa era apenas 9,6% da população dessas crianças, tendo aumentado para 22% em 1983 (ANAIS, 1989, p. 76).

O crescimento das matrículas se deu em maior escala em países como Brasil, Bolívia, Colômbia, México, Equador, Venezuela e Nicarágua.

Se observarmos as matrículas pré-escolares especificamente nas escolas privadas, podemos perceber uma grande variação a depender de cada país. Verificamos essa variação no quadro a seguir:

Quadro 1 – Variação das matrículas pré-escolares

Países	% em função da população de 5 anos		% nas instituições privadas	
	1975	1990	1975	1980
Argentina	72	-	30	-
Bárbaros	62	77	7	20
Bolívia	27	53	11	-
Brasil	20	43	49	46
Colômbia	14	33	70	-
Costa Rica	28	40	11	13
Cuba	55	61	00	00
Chile	52	72	21	20
Equador	11	21	35	43
El Salvador	32	32	13	20
Guatemala	16	22	36	38
Honduras	15	27	16	16
Jamaica	20,1	20,8	-	18
México	27	48	08	11
Nicarágua	11	33	67	43
Panamá	23	33	40	34
Peru	38	46	27	27
República Dominicana	15	16	-	87
Suriname	14,1	-	59	-
Trinidade e Tobago	-	07	-	-
Uruguai	81	77	32	25
Venezuela	59	101	21	17

Fonte: Anais do XXII CONEPE

Como podemos observar, as matrículas da pré-escola no Brasil, entre os anos de 1975 e 1980, estavam bem divididas entre o Estado e a iniciativa privada. Porém, para Ferrari (1988), a iniciativa particular de 1968 a 1981 foi o grande impulsionar da pré-escola brasileira, pois a oferta do setor público tinha se retraído durante esse período.

Segundo Fraga, esse aumento de interesse do Estado na pré-escola se dava pela mudança de rumo das políticas educacionais, mas, para o autor, essa valorização não se dava de forma verdadeira. O nível de ensino que o Estado realmente valorizava era o fundamental, como argumenta:

O artigo 208 da nova Constituição diz o seguinte:

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

II- progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade, ao ensino médio;

Tal postura deixa claro que, depois do 1º grau, o que importa é o ensino médio; depois da criança maior, o adolescente. A pré-escola que se dane.

Que se dane também a declaração dos Direitos da Criança, proclamada em Genebra, em 1923:

1º - Todas as crianças devem gozar das condições necessárias para seguir normalmente o seu desenvolvimento físico e espiritual.

2º - Em caso de calamidade pública, a criança, em quem reside o futuro da humanidade, deve ser protegida, de preferência pelo adulto.

3º - A criança faminta dever ser alimentada; a doente tratada; a ignorante instruída; a órfã abandonada ou em perigo moral deve ser socorrida e auxiliada convenientemente.

4º - A criança deve ser posta em condição de ganhar a vida por si própria, quando tenha idade para tal, e deve ser protegida contra qualquer exploração.

5º - A criança deve ser educada de modo tal que ponha as suas mais altas e melhores qualidades ao serviço dos seus semelhantes e para que cuide de enriquecer com o seu esforço o patrimônio comum da humanidade, herança que tem de transmitir as gerações futuras.

Com seu posicionamento, Fraga nos sinaliza que a pré-escola era um entrave para o Estado brasileiro, que deixava de lado esse nível de ensino, não respeitando diversos profissionais e tratados internacionais, como o de Genebra.

Nesse sentido, a iniciativa particular tinha que tomar uma posição em defesa da pré-escola, ressaltando sua importância para a formação da futura juventude. Para isso seria necessário o combate aos seis erros mais comuns a esses estabelecimentos de ensino: 1- Desconsiderar a função propedêutica de enculturação e aculturação da pré-escola; 2- Ensino descontextualizado; 3- Quartel e parque de diversão; 4- Professores desqualificados; 5- Desqualificação da própria escola; 6- ETC.

Ao desconsiderar a função de enculturação, o estabelecimento perde em diversidade, pois não consegue assimilar as diferenças entre suas crianças, essas com componentes culturais e visões de mundo diversificadas. A definição trazida por Fraga (1989) sobre enculturação se baseia nas ideias de Marcelo Azevedo, onde “o processo pelo qual, do nascimento à morte, a pessoa é introduzida na sua própria cultura”. Cada sujeito tem sua cultura, e a pré-escola não dando atenção a isso introduz a criança em um processo de aculturação, onde ela é inserida em uma cultura que não lhe é própria. A função da pré-escola, segundo Fraga, seria a de “integrar os diferentes e não os discriminar”.

O ensino descontextualizado seria a cópia do modelo mecanicista do ensino primário, ou seja, a repetição e a formação de hábitos eram presentes no ensino da pré-escola. Porém, esse ensino não tinha significado para o aluno, uma vez que esse não era contextualizado a sua vida, proporcionando dificuldades em sua alfabetização.

Para dificultar ainda mais a formação, muitos estabelecimentos de ensino eram chamados de quartéis, principalmente os voltados às classes populares, pois o foco era “a formação de hábitos sociais, a docilidade e a obediência”. Já nos estabelecimentos de ensino chamados de parque de diversão, predominando na rede privada, a criança poderia fazer de tudo. Um contraste de extremos.

O quadro profissional das escolas também não era dos melhores: os professores muitas vezes não eram qualificados para sua função, sem formação adequada, não sendo exigidos da própria escola especialização e atualização.

Todo esse cenário recaía sobre a escola, pois ela deveria exigir como seu próprio objetivo educacional algumas metas a serem alcançadas. Muitos desses estabelecimentos, para Fraga, não passavam de depósitos de crianças pela sua baixa aspiração educacional, ou seja, o próprio estabelecimento de ensino não se valorizava.

Para uma valorização, as pré-escolas deveriam fazer uma autocrítica e formular um diálogo entre pais, professores, técnicos educacionais e alunos, para assim, criar uma política que abarcasse os interesses de todos esses sujeitos, levando a escola a outro patamar.

A função da pré-escola brasileira

Com esse breve levantamento sobre a pré-escola brasileira nos anos 80 pudemos perceber as inquietações dos dirigentes de ensino privado quanto à qualidade do ensino e dos objetivos da pré-escola. Essa preocupação se dava em função do contexto social vivido, pós aprovação da nova constituição brasileira de 1988 e discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A formação da e na pré-escola era encarada como uma educação que deveria libertar as crianças de todos os males da sociedade. Assim, quando adultos, se tornariam cidadãos compromissados com o respeito e educação do próximo.

Para que isso ocorresse seria necessária uma mudança de postura da pré-escola, saindo de seu amadorismo e criando objetivos claros com seu projeto educacional. Fraga ainda destaca Piaget em seu livro “Para onde vai a educação”, quando diz que:

[...] o desenvolvimento do ser humano depende de dois fatores: a hereditariedade que determina grande parte do condicionamento físico e os conhecimentos adquiridos através do relacionamento e comunicação social. O processo educativo está diretamente ligado a este conjunto de fatores (ANAIS, 1989, p. 82).

Por isso, a pré-escola não poderia renunciar a seu papel enquanto formadora educacional. Ela, na verdade, precisava se entender como escola, onde o ser humano precisa iniciar sua aprendizagem para assim desenvolver a autonomia do pensar e se responsabilizar:

A difícil, complexa e trabalhosa tarefa de levar a criança a se desenvolver do egocentrismo a responsabilidade, da anomia, através da heteronomia, para a autonomia de se comportar e pensar é missão, em primeiro lugar, da pré-escola

transformada em escola. Sem liberdade, o ser humano não se educa. Sem autoridade, não se educa a liberdade. Sem ambas, o homem não chegara à plenitude humana. Liberdade e autoridade – Conceitos e práticas indispensáveis a pré-escola que se torna escola de fato. E de direito. Escola de qualidade (ANAIS, 1989, p. 82).

A escola de qualidade, para esses dirigentes, passava pela ideia de criar espaços de formação em que a criança era parte central desse processo, sem a imposição de modelos que não se atentariam para sua vida cotidiana, ou seja, sua experiência vivida.

A pré-escola deveria se tornar uma escola com qualidade, com liberdade para a criação e responsabilidade. São esses os preceitos e os tipos de ideia com que os dirigentes desses estabelecimentos deveriam se importar, para assim fazer com que esse nível escolar fosse reconhecido com sua devida importância, por parte do Estado, e para a formação do homem como um ser sociável e coletivo.

Considerações finais

Como pudemos observar em toda a trajetória da pré-escola no Brasil, apontada por esses dirigentes de estabelecimentos particulares de ensino, em nenhum momento da história educacional até os anos 80, mesmo com tratados datando dos anos 20 sobre a importância da infância, esse nível de ensino foi considerado central para o Estado brasileiro.

Os dirigentes, donos desses estabelecimentos, queriam que as novas reformas educacionais levassem em consideração a importância da pré-escola para a formação da criança em todos os aspectos, não sendo consideradas apenas locais de “depósitos de crianças”, sem um sentido ou um projeto educacional envolvido.

Como vimos, as matrículas eram bem divididas nos anos 80, sendo que quase 50% ficavam a cargo do Estado e os outros a cargo da iniciativa particular. Considerando as especificidades de cada um, podemos afirmar que ambos não eram considerados instituições de formação.

A pretensão de Fraga e desses dirigentes era justamente fazer com que as pré-escolas se tornassem escolas de formação, além de conseguir mais recursos financeiros, com projetos educacionais bem definidos e desenvolvidos, contribuindo assim para o desenvolvimento da criança e da sociedade.

Ao entendermos esses sujeitos como intelectuais em busca de uma hegemonia, compreendemos que Fraga representa um segmento social com uma posição bem definida dentro do contexto de disputa. Sua argumentação representa uma busca pelo consenso dentro

da iniciativa particular em prol de um nível de ensino que consideravam importante não apenas para alavancar seus lucros, mas para se fazerem cada vez mais ativos na sociedade e na construção de sua concepção ideal de cidadão.

AGRADECIMENTOS: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).

REFERÊNCIAS

BRUNELLO, Yuri. Hegemonia. *In:* ALMEIDA, Maria Candida Ferreira de. (org.). **Mais definições em trânsito**. Salvador: UFBA, 2007.

CONGRESSO NACIONAL DOS ESTABELECEMENTOS PARTICULARES DE ENSINO, 22., 1989, Salvador. **Anais** [...] Salvador, 1989.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. v. 2.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. São Paulo: Ed. Cortez, 1987.

SCARFONI, Eduardo Norcia. **Os Congressos Nacionais dos Estabelecimentos Particulares de Ensino – CONEPE (1944 – 1964): a construção do consenso pela continuidade dos subsídios do Estado ao ensino privado**. 2012. Dissertação (Mestrado na área de Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2012.

SEMERARO, Giovanni. O marxismo de Gramsci. *In:* **A obra teórica de Marx: atualidade, problemas e interpretações**. São Paulo: Xamã, 2000.

Como referenciar este artigo

SCARFONI, E. N. A organização da pré-escola brasileira: uma análise dos dirigentes dos estabelecimentos privados de ensino em 1989 no XXII CONEPE. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0136-0146, jan./mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.15392>

Submetido em: 17/08/2021

Revisões requeridas em: 29/09/2021

Aprovado em: 13/11/2021

Publicado em: 02/01/2022