

18

Diários de Classe: a Construção do Currículo Indígena

19

A Escola de Aprendizes Artífices no Estado da Paraíba: Processos Disciplinares e de Reordenamento para o Trabalho Assalariado no Nordeste (1910-1940)

20

Avaliação da Atuação dos Professores de 2º Grau nas Disciplinas de Matemática, Química, Física e Biologia na Microrregião do Médio Vale do Itajaí/SC

21

Convivendo com os Usos da Escrita antes da Escola

22

Acompanhamento da Implementação da Proposta de Orientação Educacional no Sistema de Ensino do Distrito Federal

23

A Supervisão Escolar e o Processo de Alfabetização: um Estudo de Caso em uma Escola Pública de Porto Alegre

24

Educar, Instruir e Civilizar: Contribuição à História da Educação Infantil em Minas Gerais

25

O Estágio em Quatro Tempos

26

Proposta de Ensino de Química Compatível com as Características das Cidades Periféricas da Grande Porto Alegre

27

Características da Pesquisa Educacional: Chile, México, Estados Unidos e Brasil

28

Recursos Financeiros e Educação no Poder Público Municipal: o Caso de Belo Horizonte

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Fernando Haddad

SECRETARIA EXECUTIVA DO MEC

José Henrique Paim Fernandes

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

Reynaldo Fernandes

**DIRETORIA DE TRATAMENTO E DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS
(DTDIE)**

Oroslinda Maria Taranto Goulart

Educar, Instruir e Civilizar: Contribuição à História da Educação Infantil em Minas Gerais*

Luciano Mendes de Faria Filho (Coordenador)

INTRODUÇÃO

A educação infantil é hoje, no Brasil, uma preocupação e ocupação de razoável número de profissionais, tendo adquirido nos últimos 20 anos importância e reconhecimento jamais vistos. No entanto, muito pouco ainda se conhece das origens das instituições que se ocupam desta educação e, menos ainda, da produção ou apropriação pelos seus primeiros organizadores ou defensores brasileiros das idéias, processos e fundamentos que deveriam norteá-la.

Em Minas Gerais praticamente inexistente, ainda hoje, um esforço de se reconstruir a história da educação escolar anterior a primeira série do 1º grau. É enorme a lacuna que está a cobrar envolvimento de profissionais e institucionais no seu preenchimento.

O presente artigo pretende, pois, ser uma pequena contribuição à história da gênese da educação infantil em Minas Gerais. Resultado de uma pesquisa mais ampla a respeito da educação pública primária em Belo Horizonte, este texto centra-se na análise de algumas questões presentes nos primeiros anos de funcionamento da primeira escola infantil da capital, fundada em 1908.

Inaugurada em novembro de 1908, e denominada Escola Infantil Delfim Moreira, já nos primeiros anos de seu funcionamento, contava com uma matrícula de quase duzentas crianças,

com uma frequência diária de quase uma centena delas. Segundo Vieira (1993, p. 37), num dos poucos textos que tratam da história da educação pré-escolar em Belo Horizonte:

Em 1914, essa escola infantil é dividida em duas seções (Decreto nº 4.086-5/1/1914): a 1ª seção funcionava em prédio recém-construído para esse fim na antiga Praça Alexandre Stockler, foi chamada de Escola Infantil Bueno Brandão; a 2ª seção, funcionando desde sempre na rua Espírito Santo, recebeu denominação de Escola Infantil Delfim Moreira.

É destas escolas que trata, pois, o presente artigo.

ESCOLA INFANTIL: INSTRUIR OU EDUCAR?

Todos que trabalham na área de história da educação escolar sabem que uma tensão que atravessa de ponta a ponta a história desta instituição é a que se refere ao papel fundamental da mesma: instruir ou educar.

Advogando, alguns, que entre as instituições sociais caberia à escola o papel específico de introduzir as novas gerações nos conhecimentos que determinado grupo ou sociedade considerou necessário “escolarizar”, acabam por remeter a escola quase que exclusivamente para o terreno dos “conhecimentos e conteúdos escolares”. Já outros, argumentando que à escola cabe muito

* Publicado originalmente na Série Documental/Relatos de Pesquisa, n. 24, abril de 1995, como artigo-síntese, exigência do convênio de financiamento de pesquisa nº 17/92, firmado entre o Inep e a Amedpe/MG, cuja conclusão se deu em 4 de janeiro de 1994. O artigo é um dos resultados da pesquisa desenvolvida pelo autor a respeito da Constituição do Sistema Público de Ensino Primário em Belo Horizonte – 1897- 1927. Agradeço a Rita de Cassia e a Marco Antônio, que atuaram no projeto como auxiliares de pesquisa.

mais que instruir, defendem uma ação muito mais ampla para a mesma. Para além do “terreno” dos conhecimentos e conteúdos, a escola deveria atuar na educação dos sentidos, dos sentimentos e valores, na conformação do corpo e dos gestos, no desenvolvimento das faculdades espirituais e na transmissão do conhecimento.

Essa discussão não poderia deixar de estar presente na “mais nova” instituição de educação mineira: a escola infantil. Conforme dizia, em 1911, a primeira diretora do estabelecimento:

Os modelos em que foi baseado o plano de ensino neste estabelecimento e a eficácia do ensino ministrado, comprovada pelos resultados obtidos nas promoções anuais demonstram a excelência dessa instituição, que já conquistou a confiança pública.

As palavras e referências utilizadas não deixam dúvida: preparar para receber o ensino primário; plano de instrução; eficácia do ensino; promoção anual. Estamos próximos da escola como instrução.

No entanto, nem todos pensavam assim. Ou melhor, nem todos faziam desta uma relação tão mecânica. É o caso, por exemplo, da 2ª diretora da mesma escola infantil que, em 1915, ao reivindicar um horário especial de funcionamento para a escola, objetivando evitar que as crianças pequenas tivessem que “concorrer” com os adultos no horário de maior movimento nos ônibus, evitando assim que estas andassem em veículos muito cheios, afirma:

A escola infantil não é um estabelecimento de instrução, mas sim de educação, onde as crianças de tenra idade aprendem preceitos de civilidade, de disciplina própria, devendo o horário de tais estabelecimentos ser mais suave.

Estamos aqui noutra referência. As palavras e expressões também o denotam: educação; preceitos de civilidade e de disciplina própria. Talvez pudéssemos evocar a própria civilidade/urbanidade e os requisitos necessários à convivência na cidade: a autodisciplina não seria um destes? Não estaria então, aí, o papel fundamental da educação? Não podemos esquecer que Belo Horizonte é uma cidade

que está sendo construída (literal e simbolicamente) e que a própria escola pública está sendo reinventada.

No entanto, tanto no caso da história da escola em geral quanto da escola infantil de Belo Horizonte, em particular, se adentrássemos no cotidiano destas instituições, veríamos como historiadores ou não, que aquilo que muitas vezes aparece nos *discursos* e documentos como aspectos separados, excludentes ou dicotomizados, convive “pacificamente” na prática pedagógica dos professores. Veríamos, pois, que instruir e educar era o papel da escola infantil.

ORGANIZAÇÃO, CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

Através de um detalhado relatório do inspetor do ensino, Antônio R. Paixão, datado de 1911, ficamos sabendo qual era a organização, alguns conteúdos e metodologia do trabalho da escola infantil.

Este último item é, também, objeto de reflexão das diretoras da escola.

Segundo o relatório, o prédio em que funciona a Escola Infantil Delfim Moreira, apesar de ter sido

[...] adaptado para o funcionamento da escola infantil, é péssimo. Sem acomodações, baixo, mal ventilado, salas escuras. Parece-me que V. Exa. (o secretário do Interior) deve tomar em consideração as condições antipedagógicas deste prédio e transferir a escola para outro que reúna os requisitos indispensáveis e exigidos pelo ensino.

Afirma ainda o inspetor ser o número de salas (cinco) menor que o número de cadeiras (sete) em funcionamento, acrescentando que, quando o sol está quente, o calor é insuportável, pois as telhas são de zinco e quando chove o barulho também o é, pelo mesmo motivo, impossibilitando as crianças de prestarem atenção às explicações da professora.

Apesar destas dificuldades, muito parecidas com aquelas enfrentadas pelo conjunto das escolas de instrução pública e pelos grupos escolares existentes na capital mineira, o

trabalho desenvolvido pelas professoras impressiona muito positivamente o inspetor. Chamam a atenção, em primeiro lugar, os reiterados elogios às professoras. Talvez aquele que sintetize todos foi dirigido à professora Maria das Doiores:

Estive presente a todas as lições dadas às quatro classes de que ela [a sala] se compõe, não sabendo o que mais devo apoiar, se a competência, esforço e método da distinta catedrática, se a bondade angélica com que sabe cativar o afeto e carinho das crianças. [...] A professora [...] está à altura de bem desempenhar a nobre missão de que se acha investida, pois reúne os requisitos indispensáveis ao professor primário: método de transmissão, amor ao trabalho e lúcida inteligência.

O inspetor traça, assim, um perfil dos mais interessantes a respeito não apenas desta professora. Como podemos observar, através dela está *evocando* e afirmando os “requisitos indispensáveis” a todos os professores. É interessante notar os diferentes registros em que opera o inspetor: contrariamente ao que irá se tornar comum anos depois, ele tanto reconhece e afirma a importância da “competência, esforço e método” da professora quanto sua bondade ou amor ao trabalho. Estas características não são, no entanto, vistas como antagônicas, mas complementares.

Observa-se também que, na mesma citação, o inspetor, ao falar da *sala* da professora, diz que esteve presente a “todas as lições dadas às quatro classes de que ela se compõe”. Estamos vendo aí que a escola infantil também organizava a sala de aula através de subgrupos (ou classes). A divisão da turma em várias classes era muito comum nas escolas isoladas de instrução pública. Com o advento dos grupos escolares, isso passa a ser cada vez menos necessário e, portanto, utilizado. Infelizmente o inspetor não nos relatou os *critérios* utilizados pela professora para tal divisão. Sabemos que, nas escolas isoladas, estes eram representados basicamente pelo adiantamento dos alunos do mesmo ano de curso (1º ano adiantado, junto com 1º ano atrasado, por exemplo) ou pelo ano do curso que estavam frequentando (1º, 2º e 3º anos juntos).

Essa característica da sala de aula, geralmente composta por um número elevado de alunos (entre 35 e 50) demandava uma outra característica muito valorizada às professoras: a sua capacidade de impor a ordem e a disciplina. Por isso, também, o inspetor termina o relato de sua visita à sala dizendo que recebeu uma “agradável impressão da disciplina e ordem das crianças na sala de classe”.

Ao longo dos 14 dias em que estive na escola, o inspetor visitou, além da sala anterior já citada, a sala de “História Natural”, onde elogiou o “estado lisonjeiro de aula”, os “trabalhos bem feitos e aseados dos alunos”, a recitação de poesias e a “boa ordem”. Esteve na aula de língua pátria “assistindo a exercícios de linguagem, declamação, conhecimento de cores, qualidade e forma dos objetos, leitura e escrita no quadro-negro, etc.”. Aqui ele manifesta agrado muito do preparo e inteligência da professora, além de sua delicadeza e afetuosidade para com as crianças.

Acompanhou também as aulas de ginástica e trabalhos manuais, sobre as quais não deu nenhum detalhe. Finalmente, revela sua impressão das aulas de urbanidade e canto:

As explicações do docente sobre as regras de civilidade, deveres sociais, deveres dos filhos para com os pais, dos inferiores para com os superiores, do modo como devem as crianças proceder à mesa, nas ruas, etc. Foram seguidas de exemplos e exercícios pelos alunos. O canto, que tem como fim principal desenvolver as faculdades artísticas e vocais e aperfeiçoar a dicção, está bem, muito bem desenvolvido.

É por demais evidente a busca em formar nas crianças, desde a mais “tenra idade”, os sentimentos, hábitos e valores próprios ao mundo social ao qual estão inseridas, seja como habitantes da *cidade* (urbano), seja como filhos das “classes médias” e das elites mineiras, pois conforme nos informa a diretora em outra ocasião, não havia entre os alunos nenhum “reconhecidamente pobre”.

Essa era também a função das aulas de canto, tão importante nas escolas mineiras de então. Mas o canto poderia ter, também, uma conotação muito mais “metodológica”. Pois, então, vejamos.

Poucos anos antes da fundação da escola infantil, ocorreu em Minas Gerais uma importante reforma do ensino. Nessa reforma, entre outras coisas, defendia-se a adoção do “método intuitivo” como concepção e forma de “como ensinar”.

Incentivadas pelos reformadores, pelas leituras de obras de educadores estrangeiros ou, mesmo, por visitas e viagens ao exterior, um grupo significativo de professores mineiros passam também a advogar a adoção do “método intuitivo”, o ensino pela experiência e experimentação, o papel ativo do aluno, entre outros elementos. Com a escola infantil não foi diferente. Desde seu início, anunciam adotar a concepção defendida pelo programa da reforma e, em 1915, a diretora expõe, em seu relatório, em que consistia esta adoção em se tratando de “História Natural”:

As lições de coisas da natureza foram sempre dadas ao ar livre e, a fim de melhor observarem os alunos a germinação e desenvolvimento dos vegetais, mandei fazer um jardim com diversos canteiros, que foram exclusivamente, por eles plantados e cultivados. O zelo e amor pelas plantas é, na escola infantil, quase um culto.

Observar, experienciar, plantar e cultivar; culto à natureza; homens cultos; civilizados. É difícil não pensar nas palavras e naquilo que elas evocam. Poder evocador das palavras: daí, o *canto*. Vejamos a reflexão da diretora:

Pela experiência adquirida em dois anos, cheguei à conclusão de que toda a aula ou trabalho, na escola infantil, deve, para atrair a atenção das crianças, ter uma parte recreativa. E como o canto é para elas um prazer e tem a vantagem de predispô-las à docilidade, arranjei diversas canções sobre alguns pontos de coisas da natureza e linguagem. Assim, após uma argüição sobre a data de 21 de abril e o natural enternecimento pelo trágico destino de Tiradentes, cantam os alunos, em sua homenagem, uma quadra de melodias simples que os faz esquecer a emoção sofrida, ao mesmo tempo que lhes grava na mente a sua triste história. Com o

auxílio das canções, ninguém mais esquece quais serão as cores do arco-íris, qual a utilidade do vento, do sol, das chuvas, etc.

Não nos interessa aqui, é evidente, saber se a “história de Tiradentes” se relaciona às coisas de natureza ou de “linguagem” ou ainda qual é a *utilidade* do vento. Creio que estas questões dariam interessantes desdobramentos mas, no entanto, não é por aí que vamos no momento. Interessa-nos mais chamar a atenção para a finalidade *metodológica* do canto explicitada pela diretora. Este, além de predispor as crianças à *docilidade* (ordem, autocontrole, disciplina, lembrem-se?), é atraente e contribui de maneira fundamental para a aprendizagem. É este mesmo canto que ajuda a *esquecer* (controlar) as emoções e gravar (para nunca esquecer).

Sem dúvida, estamos aqui num terreno muito interessante relacionado à educação dos *sentidos*, da *sensibilidade*, das *emoções* e da relação desta (educação) com o conhecimento. Com certeza o *canto*, mas também as comemorações, as festas, as “aulas de urbanidade”, os espetáculos foram ao longo da Primeira República (e mais ainda nos períodos autoritários posteriores) utilizados como poderosos mecanismos de *educação* e *conformação* de corpos e mentes. Nunca é demais lembrar que o exemplo de Tiradentes não é fortuito. E ele o *herói republicano* por excelência. Precisa ser *lembrado*, reverenciado. Esquecê-lo é abrir espaço para outras memórias, para outros *sentimentos* e *conhecimentos*.

A ESCOLA INFANTIL VISTA PELA ESCOLA PRIMÁRIA

Iniciamos este texto discutindo a relação entre a *instrução* e *educação* no interior da escola infantil. Terminamos o último tópico com a “formação” dos sentimentos. Creio já ser possível avançarmos para uma outra importante questão posta à época que era a da relação da escola infantil com a escola primária.

Conforme já o demonstramos, tanto no que se refere às concepções quanto às práticas

pedagógicas e aos “conteúdos” “ministrados” aos alunos na escola infantil, para esta estava posta a relação com os primeiros anos da escolarização. Havia diferenças nas concepções, é bom lembrar, mas não esqueciam jamais o futuro *escolar* das crianças.

Interessa-nos aqui, de maneira específica, explicitar a impressão causada pela escola infantil naquelas pessoas que estavam ocupadas na organização do ensino em uma outra, também recente, instituição: os grupos escolares. Em primeiro lugar, chama a atenção o fato de que a escola infantil está presente nos relatórios das diretoras dos grupos escolares não pela sua presença, mas pela sua ausência, pelas sua falta. Explico. Localizada no centro da cidade, trabalhando com crianças “não pobres”, a escola infantil acabava “encaminhando” a grande maioria de seus alunos para os dois primeiros grupos escolares da capital, instituições com maior tradição e prestígio. Acontece que as diretoras destes grupos praticamente não se referem a escola infantil e às suas crianças. Por elas nem ficamos sabendo que existe uma escola infantil.

Já não é a mesma coisa com os outros grupos da capital. Para as diretoras destes a escola infantil é uma “ausência” muito sentida. Essa *presença da ausência* muito as incomoda e constantemente estão se referindo a ela.

Uma das diretoras que mais faz referência à escola infantil é a do 3º grupo escolar da capital. É nos relatórios por ela produzidos que centraremos nossa atenção.

O fato básico que preocupa a diretora em questão é o baixo índice de aprovação das crianças e, conseqüentemente, a repetência. Nos dois momentos em que se manifesta mais detalhadamente sobre o assunto, a diretora argumenta que algumas providências poderiam reduzir a reprovação, evitando assim a repetência. Em 1911, foram três as suas sugestões.

A primeira delas seria a de abolir o dispositivo do Regimento dos grupos que mandava distribuir os alunos de uma professora faltosa pelas várias outras turmas. Como era muito comum, tal acontecimento acabava por

prejudicar tanto os alunos cuja professora deixou de comparecer, quanto aqueles para cujas salas foram distribuídos.

Em segundo lugar, ela propõe que seja exigida a freqüência mínima legal para que o aluno fosse submetido ao exame. Isto eliminaria um número significativo do exame (diminuindo a reprovação) e, ao mesmo tempo, obrigaria os pais a um maior controle e vigilância sobre a escolarização dos filhos.

Em terceiro lugar, a diretoria defende ou o desdobramento do curso primário em 5 anos (ao invés de quatro) ou a adoção de escolas infantis suficientes para *preparar* todas as crianças para o 1º ano. Vejamos sua argumentação:

Se todas as crianças matriculadas nos grupos passassem pela escola infantil, o ensino do 1º ano far-se-ia sem dificuldades, de maneira a seguir-se o curso sem interrupção. Mas preparar meninos que não sabem nem ao menos falar, em um ano, em todo o programa de 1º ano, conforme os processos modernos, é quase impossível. Daí vêm o pequeno resultado, a má vontade dos pais e a falta de confiança no estabelecimento. [...] Ora, sendo impossível haver uma escola infantil que possa fornecer alunos preparados para o 1º ano de todos os grupos, será melhor que o programa do 1º ano seja ministrado em dois anos, de maneira que o 1º ano seja destinado ao preparo intelectual mais ou menos igual ao que dão na escola infantil e mais algumas lições do 1º semestre, para que no ano seguinte o resultado seja seguro.

A diretora percebe muito bem que a escola infantil representa, de fato, para as crianças que a ela freqüentam o primeiro momento do processo de escolarização. Ela sabe disso, acima de tudo, porque quatro crianças oriundas da escola infantil matricularam-se no 3º grupo e demonstraram “extraordinária disciplina” e “facilidade” de compreensão, porque o “terreno já estava preparado para receber a planta”.

Quatro anos depois, em seu relatório referente ao ano de 1915, a diretora do 3º grupo voltará ao assunto, só que agora com uma crítica mais severa à ausência das escolas infantis e a sua localização. Outra vez a questão em debate

é o aproveitamento dos alunos. Agora, ao invés de defender a mudança no regimento e uma maior participação dos pais na vida escolar dos filhos, ela dará ênfase à “necessidade que tem o governo de estabelecer um meio de estimular os professores que compreendam a responsabilidade que assume ao tomar posse de uma cadeira de instrução primária...”. Defende, pois, a divisão dos professores em categorias e a diferenciação salarial, como estratégias chaves.

Já em segundo lugar é retomada a questão do programa muito grande do curso primário. E nesse item mais uma vez, que aparece a escola infantil. Em primeiro lugar, reconhece a importância que a escola infantil pode ter no “combate” à reprovação e repetição:

Essa repetição do ano talvez fosse dispensável, se houvesse número suficiente de escolas infantis obrigatórias a todas as crianças antes de se matricularem no 1º ano. Hoje, já não se discute mais a necessidade das escolas infantis.

Oito anos depois de criada a primeira escola infantil, ela já é defendida como obrigatória, pois sua *necessidade* estava comprovada, inclusive como estratégia de diminuição da reprovação no 1º ano. Mas, qual estava sendo mesmo a contribuição das escolas infantis existentes? É disso que trata o trecho seguinte do relatório, o qual transcrevo na íntegra, apesar de bastante longo:

Pois bem, se estas escolas são realmente precisas para o desenvolvimento físico e intelectual das crianças para que fosse possível aprender com facilidade, por meio dos processos modernos intuitivos (como está aprovado), qual o benefício prestado pelas duas únicas escolas aos 7 grupos existentes na capital? Quando muito poderão fornecer alunos aos dois grupos centrais, justamente ao que, pelo meio em que se acham situadas, conseguem mais dos seus alunos do que os que seriam as zonas habitadas por operários que não têm tempo nem preparo para ensinar a falar aos filhos, nem lhes dar a educação doméstica que fica também a cargo da professora do 1º ano. Esta tem de ensinar primeiro ao aluno a falar e dar-lhe conhecimento de coisas comuns que não são ignoradas pelos filhos de família de tratamento a maioria dos que freqüentam os grupos centrais. Devido à falta de meios, de companhia e distância da residência, é impossível a freqüência dos pobres às escolas

infantis. Não tenho o menor intuito de desprestigiar as escolas infantis, pelo contrário, os cinco ou seis alunos matriculados neste grupo, vindos das referidas escolas, distanciaram-se de maneira admirável dos outros que entram em verdadeiras trevas. o número deles é que não é suficiente para preencher o fim a que se destinam.

Esse trecho é por demais interessante (e atual, poderíamos dizer). Tanto na sua compreensão de escola infantil como preparatória, passando por sua *concepção* de *criança* e dos próprios pais das classes populares (as crianças *não falam*, os pais *não sabem* ensiná-las!) quanto pela crítica dirigida à *localização* das escolas infantis, em todos estes momentos, a diretora está explicitando algumas das questões que, daí em diante até hoje, estarão presentes no debate sobre a chamada educação pré-escolar.

Nota-se uma concepção de que a escola infantil deve *preparar* a criança para o estudo primário, pois seu *meio* não lhe oferece as condições indispensáveis para que não “entrem na escola em verdadeiras *trevas*”. Nota-se, também, a preocupação com o próprio remodelamento da Escola dos professores primários e, acima de tudo, uma crítica ao fato de as infantis beneficiarem os já beneficiados.

A diretora não apenas critica o fato de as escolas estarem localizadas na região central e o número insuficiente das mesmas. Reconhecendo que a *cultura escolar* (sua linguagem, gestos, hábitos...) está muito mais próxima da cultura dos moradores da região central da cidade, ela quase que pergunta, será que eles precisam mesmo de escola infantil? Não estariam elas privilegiando, mais uma vez, aqueles que já são privilegiados pela escola? Se o Estado não pode manter muitas, por que então não localizá-las onde a população mais está precisando?

É evidente que a diretora não formula estas questões. Isso não seria possível em seu tempo. Elas precisarão esperar por mais de 60 anos para serem colocados pelos movimentos sociais e pelos professores das escolas públicas. Mas, sem dúvida, o relatório da diretora, datado do ano de 1916, evoca ainda hoje estas questões.

É impossível compreender aquele momento de constituição da educação pública mineira e de unia noção cada vez mais presente de direitos sociais sem recolocarmos constantemente em questão o papel de um Estado que discrimina os mais pobres ou de evocarmos o papel de pessoas, como a diretora do 3º grupo escolar da capital, na constituição do sistema público de instrução primária em Belo Horizonte? Organizada não apenas pelo Estado, reivindicada não apenas por pessoas como a diretora, mas por um conjunto enorme de profissionais, de pessoas simples do povo, a instrução pública primária e, no caso específico de que trata o presente artigo, a *educação infantil* é uma trama, uma teia, que precisa ainda ser bastante mais descontraída e entendida. Por aí, veríamos, talvez, que constantemente estarnos servindo quase que como *ECO* de antigos discursos e de antigas práticas. Um destes antigos discursos e práticas é, sem dúvida,

aquele que procura na vida da criança anterior à escola, e não nela mesma, a principal motivação do chamado “fracasso escolar”. É a ausência de uma cultura, de uma linguagem adequada ou, mesmo, de uma escola infantil que justifica o fracasso da escola em “instruir” e que acaba também reforçando sua face civilizadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de diretores de grupos escolares e inspetores técnicos do ensino. Arquivo Público Mineiro, 1907 a 1917.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. A pré-escola em Belo Horizonte 1908/1980: notas de pesquisa. *Educação Popular*, Belo Horizonte, Ameppe, n. 8, p. 33-44, 1993.