

EDUCAÇÃO INFANTIL

1. Histórico

Propõe-se um resgate histórico da educação infantil para que haja uma compreensão dos diversos movimentos e preceitos teóricos que perfizeram as bases do pensamento pedagógico voltado à criança em sua idade pré-escolar, e a formação do conceito de infância, o qual se vinculou à pedagogia por força de que contextos sócio-políticos ocorridos a partir do século XVI. Para uma breve retrospectiva desta história, buscou-se nos estudos de Oliveira, Craidy e Kaercher (org. 1998) e Kuhlmann Jr. (2001) um embasamento que permita situar no tempo o fenômeno sócio-histórico da condição da criança quando esta passou a ser objeto de preocupação e alvo de pesquisas científico-pedagógicas. Ao mesmo tempo, procurou-se apresentar os principais pensadores e educadores cujas doutrinas influenciaram de forma significativa as diversas tendências educativas observadas no presente estudo.

A escola infantil como a conhecemos é uma instituição muito recente, se comparada com o tratamento dispensado às crianças em tempos passados, quando elas conviviam nos grupos adultos e com eles aprendiam a se tornar membros destes mesmos grupos, sem que houvesse a consciência de que a infância (e mesmo esse conceito) se tratava de uma fase distinta da vida.

Com o surgimento da pedagogia, nos séculos XVI e XVII, surge a educação escolar, e a sociedade européia necessitou se adaptar aos novos tempos devido à forma como a indústria e as novas relações de trabalho mudaram a estrutura familiar. Também o fato de a infância ser reconhecida como um período peculiar no desenvolvimento do indivíduo levou estudiosos a dedicarem-se a teorias e análises da criança e sua posição enquanto ser em formação. Segundo Bujes (apud CRAIDY E KAERCHER, 2001), as creches e pré-escolas apareceram posteriormente às escolas, quando se concluiu que o aluno em idade pré-escolar carecia de atenção e atendimento diferenciados.

As creches e pré-escolas surgem a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorrem na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de idéias novas a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social (BUJES apud CRAIDY E KAERCHNER, 1998, p. 11).

O desenvolvimento na Europa dos séculos XV e XVI fez com que uma nova visão sobre a criança se formasse. A partir de idéias de pensadores como Erasmo e Montaigne, a natureza infantil passou a ser uma referência em termos de conceito educativo. Enquanto isso, o contexto social desfavorecia a população, em especial a infantil, a qual padecia de cuidados adequados, sobretudo durante os conflitos e guerras do período. A sociedade urbano-manufatureira emergente exigia dos operários dedicação e tempo, o que deixa as crianças à mercê de maus tratos e abandono.

A situação em que as crianças estavam inseridas na época do surgimento de instituições próprias para o atendimento fora da família era o motivo pelo qual essas instituições foram criadas; o caráter filantrópico das creches foi delineado para que o desenvolvimento infantil atendesse a função social futura da criança. Dessa forma, as *charity schools*, ou *dame schools*, ou *écoles petites*, criadas na Inglaterra, França e outros países da Europa atendiam infantes desfavorecidos desde dois ou três anos de idade.

As atividades que logo passaram a ser desenvolvidas junto às crianças revelam o aspecto ideológico das religiões que preconizaram a criação dessas escolas: o canto, leitura de orações e trechos da Bíblia e exercícios que preparavam para a escrita e leitura. Nos primórdios da educação para crianças, o comportamento, a observação de regras morais e valores da religião era a tônica das atividades voltadas para o atendimento infantil. O tempo era planejado para cada atividade e o objetivo principal das rotinas era a autodisciplina. A escrita e a leitura eram ensinadas, ainda dentro de um contexto religioso, em escolas distintas das escolas infantis. Ao final do século XVIII, o pastor protestante Oberlin criou as *knitting schools* (“escolas de tricô”), em que crianças pobres pequenas eram assistidas por mulheres da comunidade que ensinavam a tricotar e ler a Bíblia.

Asilos e *infant schools*, assim como as *nursery schools*, cuidavam dos filhos das operárias e crianças que viviam sob condições de saúde precárias. Segundo Oliveira (2002), “o básico, todavia, para os filhos dos operários era o ensino da obediência, da moralidade, da devoção e do valor do trabalho, sendo comuns propostas de atividades realizadas em grandes turmas”.

O crescimento urbano na Europa propiciou à educação infantil entrar em uma nova etapa, na Idade Moderna. A necessidade de romper com conhecimentos que passaram a ser considerados arcaicos, em favor de descobertas e o progresso científico, trouxe exigências educacionais para as novas levas de crianças. O

desenvolvimento social passou a ser pensado paralelamente ao desenvolvimento da educação, através de discussões pertinentes à pedagogia de então; a escolarização obrigatória foi bastante discutida nos séculos XVIII e XIX. Setores da elite política européia defendiam que apenas a educação para o aprendizado de uma ocupação deveria ser disponibilizada às crianças pobres, ao passo que os mais favorecidos deveriam ser alvo de um ensino preparatório para o ingresso entre os adultos. A reforma protestante trouxe a idéia de universalidade do direito à escola. No momento em que o “como ensinar” tornou-se uma questão a ser considerada, uma nova perspectiva surgiu para a educação infantil.

A busca por métodos que utilizassem atividades próprias para os diversos níveis e idades das crianças veio em forma de propostas para as instituições escolares. A pobreza e condições adversas (orfandade causada por guerras, por exemplo) eram questões levadas em conta por autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros.

No século XVIII, diversas tendências pedagógicas convergiam para o pensamento segundo o qual o aluno poderia desenvolver seu conhecimento intelectual a partir de sua própria atividade. Em textos filosóficos da Antiguidade sobre a educação, essa idéia já estava presente.

O bispo protestante Comênio (apud OLIVEIRA, 2002) foi um educador e estudioso da educação infantil. Defendia que o ensino principiava na família e que o exercício dos sentidos e a criatividade vêm antes da racionalidade na criança. O aluno, ao entrar em contato com objetos e instrumentos, internaliza seu manuseio e o interpreta posteriormente através da razão. Recursos audiovisuais e materiais são parte essencial da elaboração de atividades que tenham como meio a brincadeira. A aprendizagem abstrata que se processa através das diversas formas de educar estimula a oralidade infantil. Até mesmo o termo “jardim de infância” foi citado por Comênio, em 1657, para ilustrar a idéia de “plantinhas sendo cultivadas”, e que deveriam ser “regadas”.

Ainda em Oliveira, encontra-se referência a Rousseau (1712-1778), defensor da educação baseada na liberdade expressa pela natureza, sem a intervenção de preconceitos, autoritarismos e instituições sociais. As capacidades infantis não deveriam estar subjugadas ao adulto e sua orientação, pois a criança pode mostrar o que é capaz de saber, e o adulto apenas permite ao aluno saber, segundo Rousseau. Baseado em idéias de Rousseau, Pestalozzi (1746-1827), criticou o formalismo intelectual que perpassava a educação tradicional em sua época. Defendia o lado afetivo no ensino e o recomendava por considerar a família como o modelo de bondade e amor para nortear as atividades escolares. Pestalozzi valorizou o trabalho manual, a destreza prática e a percepção das crianças, através do estímulo aos sentidos, organizando o ordenamento metodológico de modo a utilizar a intuição. O educador suíço também adaptou métodos de ensino ao nível dos alunos, através de atividades de várias disciplinas. Outra influência de Rousseau nas idéias de Pestalozzi foi a capacidade nata da criança de aprender. O padre Ferrante Aporti criou o primeiro asilo infantil italiano, na cidade de Cremona, em 1828. Defendia a instrução da primeira infância e não apenas a proteção. Este educador acabou por disseminar as escolas infantis por toda a Itália.

Froebel (apud OLIVEIRA, 2002), influenciado por Pestalozzi, mostrou-se místico por conta de uma filosofia espiritualista e um ideal político de liberdade. Em 1837, criou um *kindergarten* (“jardim de infância”), onde crianças e adolescentes metaforicamente representavam sementes que, quando adubadas e expostas a condições favoráveis, revelariam seu interior, no qual um clima de amor e simpatia os tornaria livres para o autoconhecimento e a exploração do mundo. Assim como Pestalozzi, Froebel acreditava na intuição e na espontaneidade infantil, o que viria a facilitar a auto-educação da criança através do jogo. Para Froebel, o mundo interior da criança viria a se exteriorizar se a ela se desse a oportunidade de participar de atividades variadas que incluíssem a livre expressão. De acordo com o modelo pedagógico de Froebel, os recursos dividiram-se em dois grupos: em um, prendas ou dons (materiais como cubos e cilindros), para estimular a construção em brincadeiras e formar um sentido de realidade; em outro, ocupações, ou seja, materiais cujas formas variavam (argila, areia, papel), para motivar a iniciativa infantil de desenvolver atividades formativas pessoais. Tendo Froebel sido proibido de desenvolver suas idéias na Alemanha, estas acabaram encontrando em outros países uma chance de ser implantadas. O primeiro jardim de infância inglês foi fundado por um casal alemão em 1848. Outro casal alemão formou em 1858 o primeiro jardim de infância nos Estados Unidos, embora a língua alemã fosse usada. A educadora americana Elizabeth Peabody fundou em 1860 uma escola semelhante usando o inglês para as crianças.

Um longo processo envolveu as teorias dos autores iniciais para serem desenvolvidas em instituições de educação infantil. De metodologias voltadas para classes sociais desfavorecidas, gradualmente as concepções educativas foram sendo assimiladas para as escolas de classe média e alta. O ensino fundamental foi sendo modificado através dos princípios e teorias dos estudiosos da educação infantil.

No século XX, a sistematização de atividades para crianças pequenas encontrou nas idéias de dois médicos, Ovídio Decroly e Maria Montessori (OLIVEIRA, 2002), um impulso significativo. Decroly (1871-1932), médico belga, julgava que o sincretismo do pensamento infantil propício ao uso de atividades que se baseavam na totalidade do funcionamento psicológico. Para a psiquiatra italiana Maria Montessori (1879-1952), o emprego de materiais especiais como recursos educacionais era primordial. Em 1907, Montessori foi convidada a organizar uma sala para educação de crianças sem deficiências dentro de uma habitação coletiva na qual famílias de classes populares residiam. Esta experiência foi chamada “Casa das Crianças”. Destaca-se ainda no estudo de Montessori o interesse da médica pelo desenvolvimento da espiritualidade, como resposta a concepções materialistas, indicando assim uma pedagogia científica da criança. Afirmava ainda que o crescimento biológico e o desenvolvimento infantil encontram-se ligados entre si.

No início do século XX, o pensamento dominante no meio pedagógico era o de tornar concepções sobre a infância o alvo de estudos científicos e integrados à análise das condições de vida da criança, assim como a idéia de que problemas políticos e sociais afetavam a possibilidade de alcançar as metas da educação infantil.

No final do século XIX e início do século XX, novas propostas pretenderam encontrar uma solução aos problemas trazidos pelas concepções e pelas experiências em debate no período anterior. Criaram-se leis e propagaram-se instituições sociais nas áreas da saúde pública, do direito da família, das relações de trabalho, da educação. As instituições jurídicas, sanitárias e de educação popular substituíam a tradição hospitalar e carcerária do Antigo Regime. São iniciativas que expressam uma concepção assistencial a que denominamos assistência científica – por se sustentar na fé no progresso e na ciência característica daquela época (KUHLMANN JÚNIOR, 2001, p. 60).

O movimento das Escolas Novas, no período entre-guerras (após 1918), revelou que a pedagogia e a psicologia convergiam seus estudos e observações no que tange ao conceito de infância como fase de respeito à natureza e valor positivo. No pensar dos membros das Escolas novas, a criança deveria exercer sua aprendizagem não sendo passiva ao receber o conteúdo, mas sim experimentando e julgando em grupos.

Oliveira (2002) conta que Vygotsky, nos anos 20 e 30 do século XX, aprofundava através de seus estudos que a cultura chega à criança através dos mais experientes. A mesma autora cita que, para Wallon, o valor da afetividade leva a criança a diferenciar-se dos outros.

Celestin Frenet (apud OLIVEIRA, 2002) renovou as práticas pedagógicas de sua época ao afirmar que a aprendizagem não se limita à sala de aula, devendo o educador buscar nas experiências de vida do aluno a integração do conhecimento ao meio social. A auto-expressão e a busca por atividades em que o coletivo seja privilegiado são básicos para o conhecimento. As aulas-passeio estão no cerne da pedagogia proposta por Frenet, da mesma forma como o desenho livre, o texto livre, o jornal escolar, o “livro da vida”. Seu trabalho teve um enorme impacto sobre as práticas didáticas de creches pré-escolas de vários países.

Os direitos da criança e a preocupação social com a população infantil foram as principais preocupações da pedagogia infantil no período pós-Segunda Guerra Mundial. Em 1959, a ONU promulgou a Declaração Universal dos Direitos da Criança.

O valor da estimulação inicial nas crianças foi marcante nas escolas de educação infantil na Europa e nos Estados Unidos na segunda metade do século XX. A defesa da brincadeira como ferramenta do desenvolvimento levou a classe média a organizar os *play groups*, os quais foram, aliás, vistos por pesquisadores como uma maneira de detectar problemas de saúde física e, principalmente, mental.

A educação infantil encontrou fases de expansão e retraimento nos Estados Unidos. Isto ocorreu devido a posições sociais que defendiam a mulher não apenas como membro do ambiente doméstico, e também da brincadeira como atividade pedagógica legítima. Baseadas em Froebel, as Escolas Novas americanas e de outros países desenvolveram projetos visando a renovação educacional que culminaram com a proposta de currículos por atividades. A partir de 1960, quando as preocupações norte-americanas aumentaram em relação às crianças de classes populares. O projeto “*Head Start*” foi o mais conhecido programa de educação surgido após a política que pressionou pela defesa das crianças desfavorecidas.

Através de autores como Constance Kamii (construtivismo), Emília Ferreiro (psicogênese da língua escrita), Trevarthen e Bruner (psicologia e psicolinguística analisados no comportamento de bebês) e outros a idéia de uma criança ativa tomou vulto e ameaçou práticas encontradas em creches e pré-escolas que se baseavam no controle social e na substituição da família. Outras áreas do conhecimento foram importantes para a formação da pedagogia infantil, como afirma Oliveira:

Sociólogos e antropólogos também contribuíram para a transformação da maneira como a educação dos pequenos era pensada. Os primeiros apontaram a força da estrutura social na determinação

das oportunidades cotidianas das crianças; os segundos destacaram como culturas diferentes elaboravam suas concepções e práticas educativas, abrindo caminho para maior flexibilização e inovação dos modelos de educação infantil (2002, p. 80).

O aspecto tecnológico que se observou no século XX afetou também a forma como as mulheres definiram suas tarefas quanto à educação dos filhos, como que toda a utilização de aparelhos eletrodomésticos e a reestruturação do tempo gasto entre sua profissão e a atenção às crianças tornasse a mãe uma profissional na administração da família e da criação dos filhos. Entre a classe média dos países capitalistas avançados surgiu a preocupação com o desenvolvimento psicológico da criança e o controle do ambiente em que a criança estava.

Atualmente a Europa encontra-se fragmentada quanto a estruturas, objetivos e práticas de trabalho para a educação infantil. Os objetivos têm sido o desenvolvimento integral e a aprendizagem de diversos meios de expressão para a escola elementar. A legislação de cada país, que não segue um padrão linear (cada realidade encontra uma legislação distinta), delimita a idade final de atendimento, mas em todos os países este limite é determinado de acordo com o início da escolaridade obrigatória.