

A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL AO LONGO DA HISTÓRIA

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca¹

Universidade Federal do Ceará – Isabelfil@uol.com.br

Este artigo é um estudo histórico do conceito de criança e de sua educação, com o objetivo de uma compreensão mais ampla do momento atual e dos caminhos percorridos até aqui no atendimento da infância. Desta forma, será traçada uma linha do tempo, e por que não dizer também dos espaços, para que se possa identificar como a percepção de infância foi surgindo e tomando formas tão diferenciadas ao longo da história, na Europa. Os conceitos e teorias acerca da educação dessa criança que atravessou séculos vão estar ligados às estruturas sociais, econômicas e políticas, mas de forma intrínseca à condição da mulher na família e na sociedade e o papel à ela atribuído ou por ela assumido diante das circunstâncias. E é esse papel que será o arcabouço de todas as grandes mudanças.

A Criança Européia da Idade Média aos Dias Atuais

Em se falando de criança na Europa medieval, torna-se mister citar Ariès e seus estudos sobre a história social da criança e da família, onde ele realiza uma pesquisa iconográfica e documental, descobrindo, inicialmente, essa criança vestida com roupas de adulto. Não há nesse período o reconhecimento pelo espaço temporal da infância. As crianças são ingressas no mundo adulto tão logo possam sobreviver sem os constantes cuidados da mãe ou da ama. Ariès cita, na conclusão da primeira parte de um livro seu, essa ausência do sentimento da infância:

Na sociedade medieval, que tomamos como partida, o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia (ARIÈS, 1981, p.156).

Essa negação da infância decorria do fato de que o índice de mortalidade infantil era muito elevado, e as possibilidades de uma morte prematura levavam a uma retração dos sentimentos com relação à criança, só devendo expressá-los quando esta, mais fortalecida, começasse a integrar o

mundo adulto. Como a continuidade da família era prioritária, apesar da perda de um filho querido, a alternativa era ter mais filhos.

Numa coletânea de textos organizadas por Ariés e Duby, denominada *História da vida privada* (Ariés não viu a conclusão desse livro pois faleceu antes que o fizesse), no volume 3, *Da Renascença ao Século das Luzes*, Gélis retrata a Europa ocidental deste período como uma sociedade basicamente rural, onde a *terra-mãe estava na origem de toda forma de vida*, e a mulher como a *depositária da família e da espécie* por trazer a criança no ventre, dar à luz e alimentá-la. A criança, por sua vez, era *um rebento do tronco-comunitário, uma parte do grande corpo coletivo*. Era, portanto, pública, visto que toda a coletividade participava desde o seu nascimento até a sua formação. Gélis cita a primeira infância como a época das aprendizagens: em casa, na aldeia, nas redondezas, nas relações com o brinquedo, com o outro, com as regras de participação da comunidade. Os meninos iam com os pais para o campo e as meninas ficavam com a mãe aprendendo o *seu papel de mulher*. Essa forma de educação objetivava preparar o indivíduo para aquilo que a coletividade esperava dele. A criança vivia no meio dos adultos para reforçar o sentimento de pertencer a um grupo familiar seja em quaisquer situação (GÉLIS IN ARIÈS E DUBY, 2001, p.311-29).

Posteriormente, surgiram os dois sentimentos de infância descritos por Ariés. O primeiro se tratava de um espécie de descoberta e encantamento pela criança, reconhecida também na iconografia, quando estas passaram a ter roupas apropriadas à sua idade, e em cartas escritas na época, quando eram transcritos os prazeres e as emoções sentidos por adultos diante da presença e do convívio com esses pequeninos. Ariès o define assim:

Um novo sentimento de infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de “paparicação” (1981, p.158).

Esse sentimento passou a ser expresso e exposto sem temor e em todas as camadas sociais. No entanto, não era aceito por todos. Essa atitude trouxe uma reação dos moralistas, dos eclesiásticos e dos homens da lei, que demonstravam sua intolerância a essa forma de relação, considerando uma preocupação para com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Na realidade, esse distanciamento permitiu

outra visão sobre a criança e o início de estudos de Psicologia da Infância com os aspectos morais, o que viria inspirar toda a educação até o século XX. São várias as passagens em que Ariès cita cartas, tratados e até uma canção criada por Coulanges, dedicada aos pais de família, onde ele deixa claro o desprazer de ter crianças à mesa, e que as gracinhas de filhos somente aos pais interessam. (ARIÈS, 1981, p.160). Esse sentimento de confraternização dos pais com as crianças é repudiado no sentido de que as crianças não deviam conviver com adultos pois a sua formação poderia ser afetada. O fato de aplaudir seus feitos as tornaria mal-criadas e mimadas. Esse segundo sentimento sobre a infância é, de acordo com Ariès,

...o início de um sentimento sério e autêntico da infância. Pois não convinha ao adulto se acomodar à leviandade da infância: este fora um erro antigo. Era preciso antes conhecê-la melhor para corrigi-la... A preocupação era sempre a de fazer dessa crianças pessoas honradas e probas e homens racionais (1981, p.163).

Assim, em decorrência dessa preocupação e desse novo modo de ver a criança houve uma prorrogação da infância quando foi incluída a etapa da escola. Esta não tinha, inicialmente, um compromisso com a formação infantil. Não havia divisão por idade. Seu surgimento se deu com os eclesiásticos, quando houve de fato um conhecimento da Psicologia Infantil e de um método aplicado a essa Psicologia. Surgiu também a disciplina escolar que sob a batuta dos religiosos, era *...menos um instrumento de coerção do que de aperfeiçoamento moral e espiritual...*(idem, 1981, p. 191).

Não se pode deixar de analisar sob o ângulo das mudanças socio-econômicas, pois as atividades artesanais e comerciais tomavam fôlego e acenavam para uma revolução comercial que alterou as relações entre os senhores donos da terra e os burgueses. Essa alteração econômica desencadeou um efeito sobre a família e a educação, pois, esta última passou a ser necessária na formação dessa juventude, que, não mais aprendia apenas o ofício do adulto, no tocante a lidar com a terra, mas foi necessária uma formação mais ampla, um conhecimento maior do mundo. E foi o que trouxe o espírito inovador do Renascimento.

Enquanto os homens muito ricos ou da alta nobreza continuam a ser educados por preceptores em seus próprios castelos, a pequena nobreza e a burguesia

querem educar seus filhos e os encaminham para a escola, na esperança de melhor prepará-los para a liderança e a administração da política e dos negócios. (ARANHA, 1996, p. 90)

Alguns representantes desse período trouxeram reflexões sobre educação. Entre eles os que mais se destacaram foram: Erasmo, Rabelais e Montaigne.

Erasmo de Rotterdam (1467-1536), holandês, defendeu o respeito pelo amadurecimento da criança e pela graduação do ensino, recomendando a abolição de castigos corporais. Acreditava que o ensino deveria ser para as crianças prazeroso, sem preocupação com resultados imediatos. Apesar de cristão, pertencente à Ordem dos Agostinianos, fez várias críticas à igreja e à formação escolástica (ARANHA, 1996, p.89)

François Rabelais (1494 – 1553), francês, médico e frade beneditino, não escreveu textos propriamente pedagógicos, mas em seus romances, em tom satírico, através da busca de uma educação adequada, os personagens discutem suas idéias e expectativas, defendendo uma metodologia de educação da qual o jogo e a brincadeira, as experiências do cotidiano, o exercício físico e a higiene façam parte. *“Ciência sem consciência é senão ruína da alma”* (RABELAIS apud PILETTI e PILETTI, 1997, p. 66).

Michel Montaigne (1533 – 1592), oriundo de família burguesa da França, foi educado por preceptores, conhecendo o latim e distante de castigos físicos. Escreveu *“Ensaio”* no qual dedicou alguns capítulos à educação. Seu ideal educativo é o homem para o mundo, completo, de corpo e alma. A postura do professor deve ser a de abrir caminhos para o seu aluno, não de mostrar-lhe tudo feito. Recomendou o conhecimento da natureza através da observação direta, da língua materna e da história. Rejeitou a educação livresca quando disse: *“Porque o conhecimento que vem dos livros merece o maior desprezo se nada tem a ver com a vida real do indivíduo”* (MONTAIGNE apud PILETTI e PILETTI, 1997, p.66).

O século XVII, considerado o “século do método”, trouxe questionamentos quanto ao dogmatismo e uma criticidade na qual a busca do conhecimento deve seguir a razão. Descartes, um dos filósofos mais importantes da época, disse que: *“O espírito humano tem em si os meios de alcançar a verdade, se souber cultivar sua independência e conduzir-se com método.”* Assim, ocorreu na Europa uma revolução subjetiva que ficou conhecida como a *crise da consciência européia*, em que o conhecimento científico mera-

mente contemplativo deu lugar a um estudo científico baseado num método que resultaria em técnicas mais avançadas, o que atendia plenamente à burguesia em ascensão. Aranha ressalta também que essas transformações trouxeram conseqüências sociais, estreitando os laços familiares *configurando-se o processo de formação da família nuclear, típica da sociedade burguesa* (Aranha, 1996, p. 106).

Esse renascimento científico deixou influências na educação, pois a busca do método objetivava transformar a educação em uma prática mais agradável e próxima das coisas do mundo. Assim, seria necessária uma nova metodologia de ensino, pensada tanto por educadores leigos como religiosos. Dentre os que se destacaram, podemos citar Comênio e Fenelón.

João Amós Comênio (1592-1670), nascido na Morávia, onde foi pastor e bispo, é apontado por muitos historiadores como o maior educador e pedagogo do século XVII. Suas principais idéias acerca da educação estão em sua mais importante obra, *Didática Magna*, onde tratava, dentre outros assuntos, da finalidade e conteúdo da educação, do método e da organização das escolas. Buscava o ideal da *Pansofia* que podia ser compreendida como *ensinar tudo a todos*, – homens, mulheres, ricos e pobres. Em relação à educação da criança pequena, ele escreveu o livro *A Escola infantil*, em 1628, em que considerava o colo da mãe o nível inicial de ensino dentro dos lares. Oliveira (2002:64) faz uma síntese das idéias de Comênio sobre a educação das crianças pequenas na seguinte citação:

Afiançava ele que o cultivo dos sentidos e da imaginação precedia o desenvolvimento do lado racional da criança. Impressões sensoriais advindas da experiência com manuseios de objetos seriam internalizadas e futuramente interpretadas pela razão. Também a exploração do mundo do brincar era vista como uma forma de educação pelos sentidos. Daí sua defesa de um programação bem elaborada, com bons recursos materiais, e boa racionalização do tempo e do espaço escolar, como garantia de boa 'arte de ensinar', e da idéia que fosse dada à criança a oportunidade de aprender coisas dentro de um campo abrangente de conhecimento.

A expressão *Jardim de infância* foi criada por Comênio para expressar o espaço de educação de crianças pequenas.

Apesar do progresso na área educacional, havia enorme precipício no caminho das mudanças: as mulheres eram

excluídas desse processo educacional. Elas continuavam em casa, iniciando desde cedo o trabalho doméstico junto às mães e amas. Fénelon (1651- 1715) era bispo e viveu na corte francesa de Luis XIV. Percebendo a superficialidade da educação das jovens que lá freqüentavam, quase todas semi-analfabetas, recomendou uma formação intelectual incluindo a Gramática, a História, a Poesia e a leitura de obras clássicas. Nada mais profundo, pois, segundo descreve Aranha (1996, p.109-110),

Só as moças de tendências excepcionais seriam encorajadas a continuar os estudos. Para as demais, é reservada a educação religiosa e moral, que enriquece a vida doméstica de mães e esposas porque o papel da mulher no lar só pode ser bem desempenhado se ela for preparada para exercê-lo.

Como se pode observar, a mulher ainda estava em casa, com a sagrada função de gerar filhos e educá-los até o momento em que a sociedade definiu que a criança devia ir para a escola. Fica evidente a posição da mulher como alguém que faz parte deste universo mas não exerce o menor domínio, além da função de procriação.

Nesse período, não se pode deixar de citar o trabalho dos jesuítas, que foram tão marcantes na educação no Brasil. Com a Reforma Protestante, a Igreja Católica incentivou a criação de ordens religiosas. A Companhia de Jesus foi fundada por Inácio de Loyola em 1534 e aprovada pelo papa Paulo III em 1540. Tinha uma proposta de evangelizar, encontrando na instrução a forma mais fácil de chegar aos mais jovens. Assim foram criadas centenas de colégios, cujo número, de acordo com Aranha, chegou a 669 em 1749. Sua ação pedagógica era baseada no documento *Ratio Studiorum*, que trazia orientações práticas sobre a docência e questões administrativas. Estimulavam atividades recreativas, ao mesmo tempo em que eram adeptos dos castigos físicos, aplicados por pessoas alheias à Ordem. Dentre as regras da *Ratio*, estavam: *Aliança das virtudes sólidas com o estudo; Evitar a novidade de opiniões; Repetições em casa; Ordem nos pátios e a Preleção.*

O século XVIII trouxe grandes revoluções na Política, na Economia, na Moral e na Religião. O chamado Iluminismo foi um movimento que traduzia toda a insatisfação com o absolutismo e enfatizava o uso da razão humana. Jean-Jaques Rousseau (1712 – 1778), nascido em Genebra, viveu em Paris e deixou em seus estudos grandes contribuições que influenciaram fortemente a Revolução Francesa. Entre

suas importantes obras estão *Sobre a desigualdade entre o homens* e o *Contrato Social*. O cerne de seu discurso era o naturalismo. Rousseau defendia o caráter positivo da natureza humana, em contradição ao pensamento da época, que dizia ter o homem uma natureza má e que deveria ser educado para viver em sociedade. Rousseau afirmava que *Tudo é bom ao sair das mãos do autor da natureza; mas tudo se degenera nas mãos do homem*. Com esta frase, ele iniciava sua mais importante obra para a educação: *Emílio*. Esse livro mostra como deveria ser a educação de uma criança livre, retirada de uma sociedade e entregue a um professor, por ele considerado ideal, e em contato com a natureza. Era a busca de uma educação natural, que respeitava o desenvolvimento natural da criança e que, como um processo, não havia necessidade que os meninos aprendessem coisas do mundo adulto, pois haveria o tempo ideal para isso. A partir de Rousseau, a criança não mais foi considerada um adulto em miniatura. Seus desejos e sentimentos passaram a ser considerados como diferentes dos adultos. Assim, a Psicologia do Desenvolvimento passou a respeitar cada fase do desenvolvimento com suas próprias características, interesses e processos.

Que pensar então dessa educação bárbara que sacrifica o presente a um futuro incerto, que cumula a criança de cadeias de toda espécie e começa por torná-la miserável a fim de preparar-lhe, ao longe, não sei que pretensa felicidade de que provavelmente não gozará nunca? ... Amai a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não se sentiu saudoso, às vezes, dessa idade em que o riso está sempre nos lábios e a alma sempre em paz? Por que arrancar desses pequenos inocentes o gozo de um tempo tão curto que lhes escapa, de um bem tão precioso de que não podem abusar? Por que encher de amarguras e de dores esses primeiros anos tão rápidos, que não voltarão nem para vós nem para eles? (ROUSSEAU apud PILETTI, 1997, p.94-95).

Para Rousseau, a mãe era a educadora natural da criança, sendo contrário à entrega dos filhos aos preceptores para serem tratados com severidade. Daí por diante, relegava-se a mulher a um papel de destaque cada vez maior na educação dos filhos.

Seguindo os passos de Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), pedagogo suíço, aceitou a teoria da

bondade inata e buscou um trabalho em conjunto com a realidade social, abrindo uma escola para crianças pobres, órfãos e pequenos ladrões. Suas obras *Leonardo e Gertrudes* (1781) e *Como Gertrudes ensina seus filhos* falam das possibilidades de mudanças sociais através da educação e dos conhecimentos e habilidades que deveriam ser trabalhados com a criança. Seguiu o princípio naturalista, segundo o qual a criança só deveria aprender aquilo que estivesse de acordo com a sua etapa de desenvolvimento. Valorizou os trabalhos manuais e considerou a família *a base de toda a educação por ser o lugar de afeto e do trabalho comum* (PESTALOZZI apud ARANHA, 1996, p. 143).

Friedrich Froebel (1782 – 1852), educador alemão, trouxe grande contribuição para a educação infantil com a criação do *Kindergarten* (jardim da infância) em 1837:

...onde crianças e adolescentes – pequenas sementes que, adubadas e expostas a condições favoráveis em seu meio ambiente, desabrochariam sua divindade interior em um clima de amor, simpatia e encorajamento – estariam livres para aprender sobre si mesmos e sobre o mundo (OLIVEIRA, 2002, p. 67).

Enfatizou o uso do brinquedo e dos jogos e criou equipamentos para serem oferecidos à criança de acordo com sua fase de desenvolvimento. A esse material chamou de *dons*. Dividia as atividades dos jardins da infância em *dons* e *ocupações*. Estas configuravam a utilização de materiais que se modificam com o uso como: areia, papel e argila para atividades de recorte, dobradura, modelagem. Faziam parte do cotidiano as atividades de canto, contagem de histórias e toda forma de expressão. A liberdade era a idéia norteadora desse trabalho e foi de encontro aos interesses políticos da época, o que levou ao fechamento dos jardins da infância na Alemanha. No entanto, seguidores e admiradores da obra de Froebel deram continuidade ao seu trabalho, abrindo escolas em outros países da Europa e nos Estados Unidos. Até hoje muitas de suas idéias são seguidas, inclusive no Brasil. Foi plantada a semente da escola anterior à escola elementar.

Finalmente chegou-se ao século XX, com seus grandes avanços tecnológicos. A idéia de uma evolução sem limites só foi suspensa com a deflagração da I Grande Guerra Mundial (1914 – 1918). A Revolução Russa, com a ascensão do socialismo, dividiu o mundo em dois blocos. A educação precisava rever seus paradigmas para formar o homem para esse novo mundo, ao passo que seria necessário receber e

educar as vítimas dessa guerra: os órfãos, os empobrecidos e os filhos de refugiados. Os higienistas deram sua contribuição com orientações sobre os cuidados com o corpo e a saúde, devendo começar nos lares, passando pelas escolas e abrigos. A educação vinculou-se a outras ciências, como a Psicologia e a Sociologia. Decroly, Montessori e Freinet trouxeram suas contribuições para o cenário educacional.

Ovide Decroly (1871 – 1932), médico belga, trabalhou inicialmente com crianças excepcionais. Defendia um trabalho voltado para a totalidade e para o intelecto. Sua programação era montada em torno de um *centro de interesses* que se estruturava segundo três eixos: *observação, associação e expressão*. A criança era apresentada a um objeto concreto para que pudesse observar e analisar para daí tirar as próprias conclusões e expressá-las de alguma forma.

Maria Montessori (1879–1952), médica psiquiatra italiana, também iniciou seu trabalho com crianças excepcionais. Discordava de Rousseau quanto ao naturalismo, defendendo a auto-educação. Criou vários materiais, até hoje bastante utilizados, inclusive a mobília adequada ao tamanho da criança, e espaços adaptados, como cenários domésticos, para as brincadeiras de casinha. O professor apenas dirige a atividade onde o aluno escolhe o seu material e é por ele responsável, tanto na limpeza como na manutenção. Abriu, em Roma, a primeira *Casa dei Bambini* para atender filhos de operários.

Celestin Freinet (1896 – 1966), professor francês, organizou suas atividades educacionais em torno de experiências como a aula-passeio, o jornal escolar, o desenho livre, a correspondência interescolar e o livro da vida. Estimulou a cooperação, a iniciativa e a participação. Apesar de sua experiência não ter obtido o êxito esperado, suas idéias foram amplamente aplicadas e com grande sucesso.

O século XX foi novamente marcado, desta feita pela Segunda Guerra Mundial, que mais uma vez trouxe suas mazelas e conseqüências, como sempre e em todas as guerras, para uma população que não pediu e muito menos dela se beneficiou. Na Inglaterra, a saída da mulher de casa para o trabalho junto ao esforço bélico deu origem a um estudo do psicanalista Jonh Bowlby, que mostrava as seqüelas de um afastamento precoce do bebê/mãe denominado de *privação materna*. Na realidade, e em tais circunstâncias, não poderia ser diferente, mas isso retardou o crescimento das escolas infantis. A luta do movimento feminista por creches também ficou prejudicada. Somente depois de estudos mais avançados sobre as interações, as estimulações, a brincadeira, o construtivismo, estes trouxeram novos enfoques para a Edu-

cação Infantil. As inovações tecnológicas também entraram em casa e a mulher pôde organizar melhor o seu tempo e preocupar-se com a qualidade do ambiente da criança pequena, tendo acesso a informações. Oliveira (2002: 81) faz uma análise desse período e descreve a criança da atualidade assim:

A atual etapa reconhece o direito de toda criança à infância. Trata-a como 'sujeito social' ou ator 'pedagógico' desde cedo, agente construtor de conhecimentos e sujeito de autodeterminação, ser ativo na busca do conhecimento, da fantasia e da criatividade, que possui grande capacidade cognitiva e de sociabilidade e escolhe com independência seus itinerários de desenvolvimento.

As teorias do desenvolvimento discutidas no século XX e que hoje fulguram como farol norteador das atuais políticas para a infância serão debatidas no próximo capítulo do presente estudo. São elas: os *estágios do desenvolvimento* do suíço Jean Piaget, *A zona de desenvolvimento proximal*, do russo Lev Vygotsky e as questões acerca da *afetividade* tão bem exploradas pelo médico francês Henry Wallon.

Referências Bibliográficas

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da educação**. 2ª edição. São Paulo: Moderna, 1996.
- DANTAS, Heloysa. **"A Afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon"** In LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- _____. **A infância da razão**. São Paulo, Manole, 1990.
- GÉLIS, Jacques. "A individualização da criança" IN ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges (org). Coleção "História da Vida Privada, Vol. 3 :da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: companhia das letras, 1991.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da Educação**. 2ª edição revista. São Paulo: Cortez, 1994.
- KOHL, Marta. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento: um Processo Sócio-Histórico**. São Paulo: Ed. Scipione, 1995.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

PILETTI, Nelson, PILETTI, Claudino. **História da Educação**. 6ª edição. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. “**A formação Social da Mente**”. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1981.

NOTAS

¹ Professora adjunta do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Ceará com doutorado em Educação brasileira na mesma universidade. isabelfil@uol.com.br