

EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE SEUS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOSⁱ

Maria Angélica Olivo Francisco Lucas-UEM

RESUMO: Este artigo é resultado de um projeto de pesquisa que pretendeu refletir sobre a importância dos fundamentos teóricos e metodológicos para a formação de profissionais para atuarem na Educação Infantil que, ultimamente, tornou-se objeto de estudo de muitas pesquisas e de uma proposta pedagógica oficial – RCNEI (Referencial Curricular Nacional par a Educação Infantil). Para tanto, procurou-se levantar os autores citados como aqueles que fundamentam teórico e metodologicamente este nível de escolaridade, por meio da análise de quatro manuais de Educação Infantil, com intuito de verificar se o documento citado acima faz menções aos autores considerados pioneiros ou às suas propostas para cuidar e educar as crianças. Concluiu-se que uma análise completa do RCNEI e a compreensão das críticas a ele feitas requerem o domínio de conhecimentos referentes aos fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Infantil.

Palavras-chave: RCNEI; formação de professores; educação infantil

CHILDREN'S EDUCATION: THOUGHTS ON ITS THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES

ABSTRACT: Current paper is the result of a research project on the importance of the theoretical and methodological bases for professional training in children's education. Actually the latter has become the object of several researches and of a government pedagogical suggestion entitled The Brazilian Curriculum Referential for Children's Education (RCNEI). The authors that establish theoretically and methodologically this schooling level are analyzed within the context of four text books on Children's Education. The aim is to see whether the above mentioned document mentions these authors considered to be pioneers in the field or their suggestions for the care and the education of children. A complete analysis of RCNEI and the criticism thereby require a thorough understanding of the theoretical and methodological bases on children's education.

Key words: RCNEI, teachers' training; child education; pioneer authors.

Introdução

Esta pesquisa pretendeu verificar a importância dos fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Infantil na formação de profissionais para atuarem neste nível de escolaridade que, nos últimos tempos, tem sido alvo de muitas pesquisas e propostas oficiais. Segundo Barreto (1995), o Ministério da Educação (MEC) elaborou, através de ampla discussão com segmentos governamentais e não-governamentais, e aprovou em 1994, sua Política Nacional de Educação Infantil. Nela são explicitados os objetivos, as diretrizes gerais e linhas de ação prioritárias que deveriam orientar a ação do MEC, em parceria com outros segmentos que atuam na área. Além disso, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394), promulgada em 1996, inclui, em seu artigo 21, a Educação Infantil como um nível escolar componente de nossa Educação Básica.

Em decorrência, temos em 1998, a elaboração e distribuição em todo território nacional do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) com o objetivo de orientar o trabalho desenvolvido pelas creches e pré-escolas. Tal como os demais

documentos que traçam as diretrizes para os outros níveis de ensino elaborados sob orientação de agências internacionais que comandam o processo de globalização da economia, o RCNEI chegou às escolas e demais instituições educativas e recebeu, por parte dos profissionais que aí se encontram o consentimento geral. Isto ocorreu, apesar das críticas que tal documento recebera, durante o seu processo de elaboração, do Grupo de Trabalho sobre Educação da Criança de 0 a 6 anos (GT 07) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Os membros do GT 07 fizeram uma análise minuciosa quanto aos aspectos formais e estruturantes, conteúdo, concepção de desenvolvimento infantil e currículo apresentados no RCNEI, tão bem sintetizados por Cerizara (2000), que lembra-nos que algumas das críticas apontadas foram absorvidas na versão final do documento, principalmente aquelas referentes a nomenclaturas e revisões gramaticais. No entanto, as críticas feitas com relação às concepções de criança, de desenvolvimento infantil e de educação não foram contempladas, ficando o documento marcado por um ecletismo teórico e metodológico.

A partir destas considerações, nesta pesquisa, partiu-se da hipótese de que uma análise completa e coerente, por parte dos profissionais que atuam na Educação Infantil, deste importante documento, bem como a compreensão das críticas a ele feitas, requer o domínio de conhecimentos referentes aos seus fundamentos teóricos e metodológicos.

Para a sua consecução, fora necessário, num primeiro momento, refletir sobre o conceito de infância, partindo do pressuposto de que a criança foi percebida pela sociedade de forma diferente ao longo dos tempos, conforme as relações de produção vigentes em cada época. Concomitante com as mudanças na forma dos homens conceituarem a infância ocorreram também modificações nas instituições escolares. Neste sentido, algumas instituições surgiram com o objetivo de proteger, guardar, cuidar e educar as crianças: creches, escolas maternas e jardins de infância.

A partir destas reflexões procurou-se verificar quais seriam os autores citados como aqueles que fundamentam teórico e metodologicamente a Educação Infantil, por meio da análise de quatro livros considerados manuais de Educação Infantil. Feito este levantamento, partiu-se para a etapa final desta pesquisa que consistia em verificar se o RCNEI fazia menção aos pioneiros da Educação Infantil ou às suas propostas para cuidar e educar as crianças.

1. Algumas reflexões sobre o conceito de infância

Ghiraldelli Jr. (2000) explica-nos que, como as relações entre os homens são históricas e estabelecidas por eles, o interesse pela infância também é histórico e se altera através dos tempos. Isto permite entendermos o porque do interesse pela criança nem sempre ser o mesmo numa mesma sociedade ou em diferentes formas de organização social. Assim, as mudanças no conceito de infância, desde a Idade Média, não ocorreram por acaso, mas foram frutos de transformações nas relações sociais. Entre estas mudanças destacamos o crescimento das cidades e sua urbanização, a implantação de indústrias, a expulsão dos camponeses do campo e sua conseqüente marginalização, a destituição dos instrumentos de produção, entre outros.

Na Idade Média, em função das condições gerais de higiene e saúde serem muito precárias, os índices de mortalidade infantil eram elevadíssimos. A morte de crianças era por todos considerada um fenômeno natural. Sendo a morte dessas crianças algo esperado, pode-se dizer, segundo Ariès (1981), que o sentimento de infância não existia na Idade Média. Ele procurou evidenciar isto através da análise da literatura e, principalmente, de obras de arte produzidas naquela época.

Em grande parte da literatura de então, a figura da criança raramente era contemplada. Quando nela aparecia, geralmente eram relatos de crianças-prodígio que se comportavam e conduziam como um guerreiro adulto. Os homens desse momento também não tinham muito

interesse pela materialização da imagem da criança. Na Idade Média, a criança não estava totalmente ausente nas pinturas, mas nunca era o modelo do retrato, lembra-nos Ariès (1981). Como a infância era uma fase de desenvolvimento humano sem importância, não havia motivo para retratar um ser que logo iria crescer ou que poderia morrer antes de se tornar adulto. Havia, portanto, um sentimento coletivo de indiferença para com a infância. Esta era um período de transição para a vida adulta, que deveria ser rapidamente ultrapassado e cuja lembrança também era logo perdida.

Quando a criança era retratada, diz Ariès (1981), geralmente seus corpos eram representados em escala menor em comparação aos retratos de adultos, o que fazia com que tais representações ficassem deformadas, semelhantes a homens em miniatura, não havendo diferenças nos traços e nas expressões de um adulto e de uma criança.

No final da Idade Média observou-se o início de uma ampliação e diversificação nas representações artísticas que retratavam o tema infância. Este momento é marcado pela expulsão dos camponeses da terra, fazendo-os engrossar o número de desempregados que, desprovidos de qualquer meio de produção, só dispunham de sua força de trabalho para vender. Essas transformações nas relações sociais ocasionaram um aumento da população urbana e com ela elevaram-se, ainda mais, as taxas de mortalidade infantil.

Segundo Ariès (1981), é neste momento que começam a surgir algumas representações artísticas cujas imagens das crianças aproximavam-se um pouco mais do sentimento moderno de infância. Entre elas, Ariès destaca três figuras: a do *anjo*, representado por um rapaz muito jovem; do *menino Jesus*, sempre retratado nos braços de Nossa Senhora, relacionando a idéia de infância à de maternidade; e a da *criança nua*, principalmente na figura do menino Jesus, mas não exclusivamente.

Apesar de tênues, essas alterações na forma de representar a criança refletem mudanças na consciência coletiva do sentimento de infância. É o anúncio do sentimento moderno de infância. No plano concreto da vida, essas mudanças na forma de ver as crianças, de representá-las e até de educá-las estão intimamente relacionadas com a expansão do comércio e a formação de uma outra classe social. A burguesia, enquanto classe em ascensão, passa a dar importância aos seus filhos e à educação dos mesmos. Exemplo disso é que os retratos de crianças passaram a ser conservados entre as famílias nobres e burguesas que começaram a tratá-las de forma diferenciada, considerando-as frágeis.

No século XVIII, essa tendência de registrar a imagem infantil, isolada ou acompanhada de outras crianças ou de seus pais, alargou-se, a ponto da criança tornar-se um dos modelos favoritos entre os pintores famosos que retratavam principalmente pequenos príncipes, filhos de grandes senhores e de burgueses ricos, atendendo aos pedidos das famílias que queriam registrar a imagem de seus filhos, mesmo enquanto pequenos.

Essas mudanças com relação à forma de conceber a criança também podem ser visualizadas, por exemplo, através da forma de vesti-la. O hábito de vestir as crianças permaneceu idêntico ao dos adultos até o século XVII, pois até então não havia preocupação em distinguir os adultos das crianças. Tal preocupação só passa a existir a partir do século XVIII, quando as crianças começam a usar vestidos indistintamente do sexo. O que as diferenciavam, muitas vezes, eram fitas de cores diferentes amarradas na cintura. Este hábito de vestir assim permaneceu até o final do século XIX.

Vale salientar que essas transformações não ocorreram ao mesmo tempo nos diferentes grupos sociais e espaços geográficos. Grande parte dessas mudanças, por exemplo, só ocorreram para com os meninos burgueses. Segundo Ariès (1981), a particularização da infância ocorreu de forma limitada e primeiramente restrita aos meninos burgueses e nobres. As demais crianças permaneceram utilizando o mesmo traje dos adultos. Isto acontecia porque na vida as crianças não eram diferenciadas dos adultos de nenhuma forma, pois mantinham sua participação no trabalho, nos jogos e nas brincadeiras.

Mas, onde estavam as demais crianças, aquelas não retratadas pelos pintores de então? Segundo Oliveira (1989), estas crianças estavam sendo absorvidas, primeiramente pela manufatura, organização inicial do processo de produção capitalista, que ao parcelar o trabalho, admitiu que inábeis como mulheres e crianças, dele fizessem parte, propiciando maior rendimento para o capital.

A fábrica, por dispensar força muscular e criatividade, confirmou a presença de crianças e mulheres no processo de produção. Com referência a registros encontrados sobre a infância nas classes populares, Kuhlmann Jr. (2001, p. 25) explica-nos que “Se é difícil encontrar registros diretos da vida privada da infância das classes populares, há um amplo conjunto de documentos no âmbito da vida pública, envolvendo as iniciativas destinadas ao atendimento aos pobres e aos trabalhadores”. Por exemplo, os relatórios de inspetores de fábricas e das comissões de saúde instituídas na Inglaterra, citados por Marx (1988), mostram quão cruel e assustador fora a incorporação de crianças aos vários ramos de produção.

Com o desenvolvimento da grande indústria, da ciência e da tecnologia, enfim com a consolidação da sociedade capitalista, a criança, pelo menos em tese, tornou-se desnecessária enquanto mão-de-obra. Ela passou a ser vista como um ser frágil que necessitava de cuidados especiais e que precisava ser preparada para o futuro. Enfim, que precisava ser educada e freqüentar uma escola.

2. A necessidade de educar as crianças

Mattioli (1994) ressalta que concomitante com a alteração do sentimento de infância ocorreram também modificações nas instituições escolares que ampliaram seu atendimento às diferentes famílias, estendendo-se às camadas populares, alterando sua organização. Porém, a estruturação semelhante a atual só ocorreu no final do século XIX, quando as instituições escolares passam a separar a segunda infância da adolescência.

Ela nos lembra que o sentimento de infância passa a ser manifestado a partir do século XVIII, momento em que tanto o Estado, como a família, convergiram para o sentido de proteção à criança. A preocupação com a mortalidade infantil e com um maior investimento na educação das crianças pequenas passa a fazer parte das preocupações das famílias. Neste sentido, algumas instituições surgem com o objetivo de proteger as crianças. Nessa época surgem três tipos de instituições básicas: as creches, as escolas maternais e os jardins de infância, as quais têm como características peculiares o atendimento à criança pequena a partir de iniciativas coletivas que surgem não dos poderes oficiais, mas de iniciativas isoladas, principalmente da igreja. As creches abrigavam crianças pobres e abandonadas. Os jardins de infância tinham o papel de iniciar a parte educativa destinada a classe dominante como complemento da ação familiar. Já as escolas maternais tinham o objetivo de amparar órfãos e filhos de operárias, oferecendo-lhes a guarda e alguma ação educativa.

É no século XVIII, portanto, que se manifesta a preocupação de separar a criança do mundo adulto. Moralistas e educadores foram os principais defensores dessa postura, e esta tem grande importância para o desenvolvimento do sentimento de infância, por simbolizar e defender este período do desenvolvimento humano como uma etapa marcada pela necessidade de proteção e cuidado. Para Mascaro (1979), isto explica o porque da Educação Infantil ter nascido marcadamente assistencialista, pois fora criada por voluntários que decidiram cuidar de crianças que estavam abandonadas nas ruas, visando amenizar a marginalização e a desordem.

Kramer (1984) atenta que a origem da Educação Infantil foi marcada por transformações na forma de conceber a criança, o que possibilitou concluir que o atual sentimento de infância resultou da busca crescente de preservar a criança da corrupção do meio. Isto explica tal sentimento ter surgido com a ascensão da classe burguesa que, ao se

firmar enquanto classe hegemônica provocou mudanças no papel social da criança, que passa a ser concebida como alguém diferente do adulto e que necessita de cuidados por se encontrar em processo de desenvolvimento.

Com as transformações nas relações sociais de produção e com a retirada das crianças do mercado de trabalho, estas passaram a ser consideradas economicamente dependentes do adulto produtivo. Essas transformações foram, portanto, motivos da expansão e difusão do atendimento às crianças pequenas, pois a substituição do trabalho infantil pelas máquinas permitiu que se pensasse na importância da Educação Infantil enquanto preparação de futuros trabalhadores mais especializados e melhores preparados.

Para Kramer (1984), temos vários valores atribuídos à criança e estes não são universais e únicos, na medida em que dependem de vários fatores, mas principalmente da relação estabelecida entre adulto e criança. Isto significa dizer que as diferentes classes sociais concebem a criança de forma diferente. Isto distancia as crianças provenientes das camadas populares das demais crianças, na medida em que as políticas educacionais geralmente tomam como padrão um comportamento médio e abstrato de desempenho, ignorando a realidade dessas crianças e concebendo-as como, fora do padrão. Este é um dos motivos que têm feito da Educação Infantil uma educação pautada em programas assistencialistas e compensatórios.

3. Os manuais de Educação Infantil e seus fundamentos teóricos e metodológicos

Existem, no Brasil, pouquíssimas obras que podem ser consideradas manuais de Educação Infantil e que fazem referências à história deste nível de escolaridade, mencionando os autores que a fundamentam teórico e metodologicamente. Dentre eles, podemos, a princípio, destacar dois livros: *A educação pré-escolar – fundamentos e didática*, de Marieta Lucia Machado Nicolau, publicado em 1986 e *Educação pré-escolar*, publicado em 1983, cuja autora é Gilda Rizzo. Em 1989, coordenado por Sonia Kramer, foi publicado o livro *Com a pré-escola nas mãos*, que também faz algumas rápidas alusões aos autores que fundamentam a Educação Infantil. Recentemente, foi lançado pela Editora Cortez, através da coleção Docência em Formação, o livro *Educação Infantil: fundamentos e métodos*, de autoria de Zilma Ramos de Oliveira, que também faz referências ao pensamento de tais autores. Apesar de ser ainda prematuro considerar que esses dois últimos sejam manuais de Educação Infantil, os incluímos nesta pesquisa por considerarmos as respectivas autoras, pessoas profundamente envolvidas com a questão da educação de crianças de 0 a 6 anos.

Os autores mencionados por estes manuais como aqueles que fundamentam a Educação Infantil foram: Erasmo de Rotterdam, Michel de Montaigne, João Amós Comênio, Jean Jacques Rousseau, João Henrique Pestalozzi, João Frederico Oberlin, Friederic Froebel, Firmim Marbeau, Joanne Ronge e Berthe Meyer, Margareth Shurz e Carl Shurs, Elizabeth Peabody, Maria Montessori, Olvide Decroly e Celestin Freinet. O quadro a seguir auxilia a visualização de quais desses pensadores são citados pelas autoras dos manuais acima mencionados:

	<i>Educação Pré-escolar Gilda Rizzo</i>	<i>A educação pré-escolar – fundamentos e didática Marieta Lucia M. Nicolau</i>	<i>Com a pré-escola nas mãos Sonia Kramer</i>	<i>Educação Infantil – fundamentos e métodos Zilma Ramos de Oliveira</i>
Erasmus				X
Montaigne		X		X
Comênio	X			X
Rousseau	X	X		X
Pestalozzi	X	X		X
Oberlin	X			
Froebel	X	X	X	X
Firmim Marbeau	X			X
Joanne Ronge e Bertei Meyer	X			X
Margareth e Carl Shurz	X			X
Elizabeth Peabody	X			X
Decroly		X	X	X
Montessori	X	X	X	X
Freinet		X	X	X

Os manuais analisados não trazem fontes primárias ou documentais que pudessem ajudar o leitor a compreender o pensamento dos autores por eles citados como os que fundamentam a Educação Infantil, uma vez que a base do pensamento humano é as suas condições materiais de vida.

Algumas referências a fatos históricos são feitas com o intuito de ‘contextualizar’ tais pensamentos. Também com esta intenção, geralmente, apresenta-se, logo no início ou em quadros situados ao longo do texto e em cor distinta, alguns dados sobre a biografia do autor em questão. Um desses manuais traz uma foto de cada um dos autores considerados fundamentais para a compreensão da educação da infância. São também apresentadas, durante o texto, os nomes de algumas das principais obras desses autores, podendo ou não, virem acompanhadas de algumas linhas que as resumem.

Com relação ao pensamento propriamente dito destes autores, freqüentemente é apresentado por meio de rápidas sínteses de suas principais idéias através de algumas obras citadas ou com base em análises feitas por manuais de história da educação, como História da Educação e da Pedagogia, de Lorenzo Luzuriaga e História da Educação Moderna de Frederick Eby. Também é citado e às vezes comentado a fonte do pensamento de cada autor, ou seja, em quem eles se fundamentaram para desenvolver suas idéias a respeito da educação de crianças.

Vale salientar que em um dos livros em questão, os autores são classificados em tendências pedagógicas: romântica, cognitiva e crítica. Em outro, algumas relações com questões atuais que envolvem a educação de crianças de 0 a 6 anos são estabelecidas. Dois deles trazem, no final de cada capítulo, atividades para serem desenvolvidas: um apresenta algumas referências bibliográficas como leitura complementar e propõe algumas atividades; o outro traz sugestões para trabalhos em grupo e textos de apoio, escritos por autores atuais, para serem lidos e discutidos.

Além disso, é comum encontrar referências do pensamento de um autor influenciando o de outro, como por exemplo, que Pestalozzi ao ler *Emílio* foi influenciado por Rousseau,

que Froebel “bebeu” em Pesatlozzi. Pode-se encontrar também críticas de um autor sobre o que o antecedeu.

4. O RCNEI e os fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Infantil

Com o objetivo de verificar se o RCNEI faz menção aos autores que no decorrer da história da Educação Infantil mais significativamente a fundamentaram teórico e metodologicamente, procedeu-se a leitura deste importante documento, que é uma resposta a necessidade de se estabelecer referências nacionais frente às diversas propostas de currículos para a Educação Infantil elaboradas nos últimos anos, em várias partes do Brasil, cuja síntese é a seguir apresentada.

4.1. Uma breve apresentação do RCNEI

O RCNEI é um documento que apresenta “referências e orientações pedagógicas que visam contribuir com a implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras” (BRASIL, 1998, p. 13). Tem como função socializar informações, discussões e pesquisas para subsidiar o trabalho dos professores e demais profissionais da Educação Infantil. Para tanto, apresenta princípios que devem sustentar o trabalho realizado, considerando as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de 0 a 6 anos. São eles:

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.;
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1988, p. 13)

Trata-se de uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas realidades e singularidades, uma vez que a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira são imensas. Salienta-se também, que tal documento não tem a pretensão de resolver os complexos problemas deste nível de escolaridade, porque eles envolvem questões relacionadas a políticas públicas, a políticas de recursos humanos, a decisões de ordem orçamentária, etc.

Ele é composto por três volumes. O volume introdutório apresenta as características gerais de tal documento, faz algumas considerações sobre as creches e pré-escolas, a criança e o ato de educar. Apresenta também o perfil profissional necessário para o professor de Educação Infantil e os objetivos gerais deste nível de escolaridade. Neste volume, são

apresentadas algumas rápidas reflexões sobre a função da Educação Infantil, afirmando que tal nível de escolaridade apresenta uma longa história marcada por concepções bastante divergentes. A Educação Infantil foi vista como forma de atendimento aos filhos de famílias pobres sendo uma estratégia para combater a pobreza e garantir a sobrevivência dessas crianças e como oportunidade de atuar de forma compensatória para sanar as supostas carências das crianças oriundas da população de baixa renda. Em ambas concepções ela era entendida como um favor, tendo uma marca assistencialista.

O segundo volume, intitulado *Formação pessoal e social*, traz a concepção de aprendizagem que norteia o documento e apresenta algumas reflexões sobre o desenvolvimento da *identidade* e da *autonomia*, colocando-as como mais um objetivo a ser alcançado com as crianças e salientando que ambas estão intimamente relacionadas com o processo de socialização. Assim, para se desenvolver, as crianças precisam interagir com outras pessoas, sejam adultos ou crianças. Complementando, este volume traz algumas orientações didáticas para crianças de 0 a 3 anos com relação a *auto-estima*, *faz-de-conta*, *interação*, *imagem*, *cuidados* e *segurança*. Para as crianças de 4 a 6 anos, as orientações didáticas dizem respeito ao trabalho com o *nome*, a *imagem*, a *independência* e *autonomia*, o *respeito a diversidade*, a *identidade de gênero*, a *interação*, os *jogos* e *brincadeiras* e os *cuidados pessoais*. Para finalizar são apresentadas *algumas orientações gerais para o professor* com o intuito de que se estabeleça uma interação entre o professor e as crianças. Para tanto, o professor deve saber quando e como interferir nos *jogos* e *brincadeiras*, organizar um ambiente de *cuidados essenciais* (proteção, alimentação, denteição, banho, troca de fraldas, sono e repouso), organizar o *tempo* propondo *atividades permanentes* (rotina) e *seqüência de atividades* (projetos).

O último volume, intitulado *Conhecimento de Mundo*, é dividido em seis eixos, cujas presenças no contexto da Educação Infantil são assim justificadas:

- *movimento*: as crianças desde que nascem se movimentam e à medida que vão estabelecendo novas relações de interação com o mundo aprendem a movimentar-se de formas diferentes: engatinhar, andar, correr, saltar. Esses movimentos constituem uma cultura corporal manifesta na dança, no jogo, nas brincadeiras, nos esportes.
- *música*: a música está presente em todas as culturas em diversas situações como festas, rituais religiosos, comemorações cívicas e políticas. Além disso, ela é uma linguagem que se traduz em sons capazes de expressar e comunicar sentimentos e pensamentos, constituindo-se em uma das mais importantes formas de expressão humana.
- *artes visuais*: ao rabiscar e desenhar no papel, no chão, na areia, nos muros, ao pintar os objetos e até mesmo o próprio corpo, ao utilizar gravetos, pedras, folhas para colar ou pintar, as crianças estão utilizando as artes visuais para se expressar. As artes visuais são linguagens, formas importantes de expressão e comunicação humanas.
- *linguagem oral e escrita*: constitui um dos eixos básicos na Educação Infantil, devido a sua importância para a formação das crianças, para a interação com outras crianças e adultos, na elaboração de conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento. Assim, através de experiências significativas de aprendizagem da língua, é possível ampliar as capacidades de comunicação e expressão das crianças, bem como permitir-lhes o acesso ao mundo letrado.
- *natureza e sociedade*: reúne temas relacionados ao mundo social e natural. Como o mundo em que vivemos se constitui em um conjunto de fenômenos naturais e sociais indissociáveis, dos quais muitos despertam a curiosidade das crianças, o objetivo deste eixo é que ocorra um trabalho integrado entre as ciências humanas e sociais.
- *matemática*: as crianças vivenciam uma série de situações que envolvem números, quantidades, noções de tempo, de espaço como, por exemplo, conferir figurinhas, marcar os pontos em um jogo, mostrar com os dedos a idade, repartir balas, etc. Sendo assim, as

instituições de Educação Infantil podem ajudar as crianças a sistematizarem essas informações e a adquirirem novos conhecimentos matemáticos.

4.2. Onde estão os pioneiros da Educação Infantil nos RCNEI?

Por meio da análise e descrição da organização estrutural do RCNEI, aqui brevemente apresentada, foi possível verificar que este documento não faz menções ao pensamento dos autores que mais significativamente fundamentam teórico e metodologicamente a Educação Infantil. Pode-se argumentar que se trata de um documento sobre diretrizes pedagógicas e que nele não cabem maiores reflexões referentes à origem da Educação Infantil, nível de escolaridade tão fortemente marcado por uma concepção de guarda, de cunho assistencialista e caritativo, apesar do próprio documento salientar, em *Algumas considerações sobre creches e pré-escolas*, que mudanças na maneira de conceber a educação de crianças de 0 a 6 anos só ocorrerão a partir de transformações nas concepções de infância, de educação, de relações sociais.

Então, como superar essa tradicional visão de filantropia que marcou a origem das instituições educativas para crianças de 0 a 6 anos, deixando fortes cicatrizes que permanecem visíveis até os nossos dias, se não se oportuniza conhecimento e reflexão aos profissionais que aí atuam, sobre a origem da Educação Infantil, para que ela surgiu, quais eram as condições de vida, a concepção de infância e de educação dos homens daquela época. Uma análise apurada destas questões do passado ajuda a compreender o porquê, na atualidade, é necessário superar a função de guarda (e também de compensar e de preparar), mostrando que além de cuidar da criança é necessário educá-la, estimulá-la em todos os seus aspectos cognitivos, afetivos, físicos e sociais.

Para ampliar o foco desta questão, poder-se-ia dizer que muitos homens e mulheres de outrora pensaram a educação das crianças e para ela fizeram propostas importantes para nós e para a época em que viveram. Assim, o pensamento de Montaigne, Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Oberlin, Froebel, Peabody, Montessori, Decroly, Freinet, bem como as suas propostas para encaminhar a educação das crianças que marcaram o pensamento educacional como um todo e, em específico, a Educação Infantil, não continuariam sendo ilustres desconhecidos para a grande maioria dos profissionais que atuam neste nível de ensino.

Por fim, verificou-se neste estudo que se pode encontrar no pensamento desses autores, as raízes de muitas questões que envolvem, hoje, o encaminhamento do trabalho pedagógico nas instituições educativas que atendem crianças de 0 a 6. No entanto, apesar da importância desses autores e dos demais não selecionados, nenhuma referência ao pensamento deles pode ser encontrada no RCNEI. Por fim, reconhecemos que se trata de um importante documento oficial que realmente necessita ser profundamente estudado pelos profissionais da Educação Infantil, mas levando-se em consideração a história da infância, da Educação Infantil e o pensamento daqueles educadores que fundamentam teórico e metodologicamente este nível de escolaridade.

Considerações finais

Esta pesquisa partiu do pressuposto de que a forma como a infância é concebida é marcada pelas oscilações nas relações estabelecidas entre os homens e recebe maior ou menor atenção dependendo da ênfase dada a criança dentro do processo produtivo da vida. Assim, vimos que na Idade Média não havia um conceito de infância, uma vez que pouca importância era atribuída à criança. Foi no período de transição da forma feudal de produzir a vida para a burguesa, apesar dos índices de mortalidade infantil ainda serem elevados que a criança

começou a não ser considerada como uma perda inevitável e que os pintores começaram a retratá-las.

A medida em que a sociedade burguesa se afirmava enquanto nova forma de produzir a vida humana, o costume de registrar a infância alargou-se, primeiramente relacionado a uma imagem divina, posteriormente, eram os filhos da aristocracia e de burgueses que eram retratados pelos pintores. Isto revelava o desejo de materializar uma imagem que logo sairia de memória, mas que se gostaria lembrar sempre. Ao mesmo tempo em que algumas crianças estavam sendo retratadas, muitas juntamente com suas mães, estavam sendo absorvidos pelas fábricas.

Na atualidade, os estudos sobre a história social da infância têm confirmado que as visões a respeito dela são construídas histórica e socialmente. Confirmam, portanto, o que dissemos anteriormente: que os papéis desempenhados pelas crianças e a concepção de infância variam de acordo com a organização social em que estão inseridas. Em decorrência, também a Educação Infantil não pode ser pensada de maneira abstrata, deslocada da sociedade e da história.

Concomitante com as mudanças na forma de conceber a infância, modificações também ocorreram nas instituições escolares que precisaram estender-se às camadas populares. Neste sentido, surgiram creches, escolas maternas e jardins de infância. Essas instituições nasceram marcadamente com função assistencialista, pois foram criadas por voluntários que, para amenizar a marginalização e a desordem, decidiram cuidar de crianças abandonadas na rua, ou que não tinham com quem ficar enquanto seus pais trabalhavam.

Algumas dessas reflexões sobre a forma de ver as crianças e sobre a origem das instituições criadas pelos homens para protegê-las são apresentadas pelos manuais de Educação Infantil. No entanto, em detrimento das discussões da atualidade que envolvem este nível de escolaridade, as reflexões sobre os seus fundamentos teóricos e metodológicos são geralmente feitas de forma aligeiradas e sem maiores aprofundamentos. Nos quatro manuais pesquisados são muitos os autores citados como sendo pioneiros da Educação Infantil. Alguns são citados por apenas um manual e outros são citados por todos. Alguns já eram conhecidos “de nome”, como se diz popularmente, outros eram verdadeiros “ilustres desconhecidos”.

Pode-se verificar a presença de elementos do pensamento desses autores que permanecem vivos no dia-a-dia das instituições educativas e que hoje são enfocados, resgatados ou apresentados como algo novo, nunca pensado pelos homens em geral, muito menos pelos que se dedicam ou dedicaram ao cuidado e educação das crianças. O profissional desavisado ou que não adquirira em seu processo de formação tais conhecimentos recebe essas “novidades” sem analisá-las, sem conhecer as suas raízes, estando assim impossibilitado de refletir sobre o que está se propondo para que ele realize, caindo em muitos “modismos”, ou já de antemão acreditando na inviabilidade de uma proposta de trabalho.

Em Froebel, por exemplo, encontramos reflexões valiosíssimas sobre o papel do jogo e do brincar, das poesias e das canções, dos trabalhos manuais, do desenho, das histórias e dos contos no processo de desenvolvimento das crianças; sobre a necessidade de desenvolver os sentidos das crianças, pois estes são mecanismos utilizados por elas para apreender o mundo que as rodeia; sobre a necessidade de se estabelecer relações entre a escola e as famílias das crianças e sobre a importância de se explorar a escrita e a leitura na Educação Infantil.

Em Montessori, encontramos os fundamentos que fazem com que nos preocupemos em organizar o ambiente escolar utilizando mesas e cadeiras proporcionais ao tamanho das crianças, em mantermos os materiais pedagógicos em prateleiras à altura delas, de termos pias, tanques de lavar roupa, fogões e outros utensílios domésticos em tamanho menores para que elas possam brincar, imitando assim o ambiente familiar. Além disso, ela também nos traz reflexões sobre a necessidade de concentração para que algumas atividades possam ser realizadas, enfatizando para tanto a importância do silêncio, e sobre a necessidade das

crianças manipularem objetos, utilizando as mãos para isso. Sem falar nos materiais criados por Montessori, presentes em nossas escolas e centros de educação infantil até os dias atuais.

As técnicas propostas pela pedagogia frenediana também estão presentes nas nossas salas de aula, principalmente a que diz respeito a elaboração de textos livres. O mesmo argumento utilizado por Freinet para que a escrita fosse um momento rico de aprendizagem e pleno de vida é referência para a atual proposta de produção de textos. Os mesmos argumentos por ele usados para a não utilização dos livros de leitura são encontrados nas críticas feitas ao uso das cartilhas.

Apesar da importância relevante desses autores nenhuma referência ao pensamento deles pode ser encontrada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Reconhecemos que se trata de um atual e importante documento oficial, que realmente necessita ser profundamente estudado pelos profissionais da Educação Infantil, mas levando-se em consideração a história da infância brasileira e o pensamento daqueles educadores que fundamentam teórico e metodologicamente a Educação Infantil.

Também os cursos de formação de profissionais para atuarem na Educação Infantil, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação, dão pouquíssima atenção ao estudo deste conteúdo, atribuindo-lhe pouca carga horária, relegando-o a um segundo plano no processo de formação. Assim, o não conhecimento dos fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Infantil, através do pensamento dos seus chamados pioneiros, deixa uma lacuna na formação dos profissionais que vão atuar neste nível de ensino. A dimensão dessa lacuna aumenta quando também no processo de formação continuada em serviço a eles não se faz referência.

Portanto, uma formação sólida, seja ela inicial ou continuada, passa necessariamente, pelos seus fundamentos, que compreendem o conhecimento e a análise do pensamento dos homens e mulheres que desde muito tempo se preocuparam com a educação das crianças e que deixaram raízes na educação infantil da atualidade. Salientamos que o domínio desses conhecimentos permite a realização de análises completas e coerentes do RCNEI, bem como compreender o teor das críticas feitas a este documento e de outros documentos que no futuro venham subsidiar o trabalho desenvolvido pelos centros de Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BARRETO, Angela M. Rabelo F. Educação Infantil no Brasil: desafios colocados. In: **Cadernos CEDES**, 37, Papirus, Campinas, 1995.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (Lei nº 9394/96), de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área da Educação Infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Curricular nacional da Educação Infantil. In: GOULART, A. L.; PALHARES, M. S. **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 19-49.
- GHIRALDELLI Jr. (org). **Infância, educação e neoliberalismo**. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.
- KRAMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo, Ática, 1989.

- KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- MARX, Carl. **O capital**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1988.
- MASCARO, C.C. BREJON, M.; ROSAMILHA, N.; SOUZA, P.N.P. **Pré-escola**: uma nova fronteira educacional. São Paulo: Editora Livraria Pioneira, 1979.
- MATTIOLI, C.O. Instituições de Educação Infantil: suas histórias e significado. In: **Revista Perfil**. Assis, SP, 1994.
- NICOLAU, M. L. M. **A educação pré-escolar**: fundamentos e didática. 3ª ed., São Paulo: Ática, 1987.
- OLIVEIRA, Maria de Lourdes Barreto. **Infância e historicidade**. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica (Tese de Doutorado em Fundamentos da Educação), 1989.
- OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.
- RIZZO, Gilda. **Educação pré-escolar**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1983.

ⁱ Apresentado no IV Congresso do HISTEDBR, na Universidade Estadual de Maringá, em julho de 2004 e publicado nos Anais do Evento.