

O JARDIM DE INFÂNCIA EM ALAGOAS NOS ANOS DE 1930: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS HISTÓRICOS SOB A PERSPECTIVA DA ABORDAGEM INTEGRADA DE CUIDADO E EDUCAÇÃO

THE KINDERGARTEN IN ALAGOAS IN THE 1930S: AN ANALYSIS OF HISTORICAL DOCUMENTS FROM THE PERSPECTIVE OF THE INTEGRATED APPROACH OF CARING AND EDUCATION

Lílian Bárbara Cavalcanti Cardoso ¹
Aline da Silva Ferreira Aderne ²

Resumo: Este artigo traz em sua discussão reflexões resultantes da análise de dois documentos históricos referentes à normatização dos “Jardins Infantis” no estado de Alagoas nos anos de 1930. Os parâmetros metodológicos e científicos que embasaram este estudo estão vinculados aos princípios da pesquisa qualitativa, sob o viés da revisão de literatura dialógica e análise de documentos históricos. O objetivo geral é identificar a percepção sobre o cuidado e atendimento à criança nas instituições alagoanas no período em foco. As fontes históricas que serviram de caminho para o passado revelam uma herança de práticas tradicionais de ensino e uma concepção de educação infantil como fase de preparação para escolarização inicial. Entre as fontes que compôs o corpus desta pesquisa, estão: o Decreto n.º 2.298, de 18 de novembro de 1937 – que cria o Instituto de Educação – e o Programa para o Ensino Primário e Jardim Infantil do Estado, ambos publicados em 1937 e divulgados pela revista *Almanaque do Ensino*, a qual circulava na cidade de Maceió-Al nos primeiros decênios do século XX. A intenção não é somente buscar as origens da história das instituições infantis em Alagoas, mas promover a compreensão das rupturas e continuidades de práticas integradoras de cuidado e educação na primeira etapa da educação básica tomando os devidos cuidados para não cometer anacronismos.

Palavras-chave: História da Educação Infantil. Visão Integral de Cuidado e Educação. Normas Educacionais Alagoanas.

Abstract: This article brings in its discussion reflections resulting from the analysis of two historical documents referring to the standardization of “Jardins Infantil” in the state of Alagoas in the 1930s. The methodological and scientific parameters that supported this study are linked to the principles of qualitative research, under the bias of the review of dialogical literature and analysis of historical documents. The general objective is to identify the perception of child care and care in institutions in Alagoas during the period in focus. The historical sources that served as a path to the past reveal a heritage of traditional teaching practices and a conception of early childhood education as a stage of preparation for initial schooling. Among the sources that made up the corpus of this research are: Decree No. 2,298, of November 18, 1937 – which creates the Institute of Education – and the Program for Primary Education and Kindergarten of the State, both published in 1937 and published by *Almanaque do Ensino*, which circulated in the city of Maceió-Al in the first decades of the 20th century. The intention is not only to search for the origins of the history of children’s institutions in Alagoas, but to promote an understanding of the ruptures and continuities of integrative practices of care and education in the first stage of basic education, taking care not to commit anachronisms.

Keywords: History of Early Childhood Education. Comprehensive View of Care and Education. Alagoas Educational Norms.

¹ Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Graduada em Pedagogia na mesma instituição. Especialista em Psicopedagogia formada no Instituto Batista de Ensino Superior de Alagoas (Ibesa). Atualmente é professora efetiva da Secretaria de Educação de Maceió (Semed) e desenvolve pesquisa com o Grupo de Pesquisa Juventudes, Cultura e Formação vinculado ao CNPq/Ufal. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4753188012681943>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0112-3155>. E-mail: lilianbarbara.cc@gmail.com

² Mestra e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Graduada em Pedagogia, Especialista em Docência na Educação Infantil e em Gestão Pública Municipal na mesma instituição. Atualmente é professora do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI/Cedu/Ufal). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3404963120157104>. ORCID: <https://orcid.org/0000-00001-6380-9366>. E-mail: aline.s.ferreira@hotmail.com

Introdução

Este artigo faz a análise de dois documentos históricos que regulamentaram as instituições de atendimento à criança pequena em Alagoas na primeira metade do século XX. A primeira fonte analisada foi o Decreto n.º 2.298 de 18 de novembro de 1937 (ALAGOAS, 1937a) e a segunda foi o documento Programas de Ensino para Escolas Primárias e Jardim Infantil do Estado de Alagoas, aprovado em 6 de novembro de 1937 pelo Conselho de Educação (ALAGOAS, 1937 b). O objetivo deste trabalho é identificar a percepção sobre o cuidado e atendimento à criança na legislação alagoana no período em foco. A intenção não é somente buscar as origens da história das instituições infantis, mas tentar promover uma reflexão que nos revele o que há de novo e o que é uma prática antiga nos dias atuais e, desta forma, contribuir com um pequeno recorte da história da Educação Infantil local.

O decreto e os programas analisados se encontram em uma revista intitulada Almanaque do Ensino, que circulou em Alagoas a partir de 1938. Esses documentos foram encontrados entre anúncios comerciais de escolas particulares, de gráficas, assim como artigos voltados para a educação e uma lista de professores. A referida revista, assim como outras revistas, a exemplo da Revista de Ensino, tinha o objetivo de manter os profissionais da Educação, os pais e comerciantes da época atualizados tanto sobre as novas tendências em educação no país quanto sobre novas publicações legais das políticas educacionais no estado. Nesse sentido, o decreto e os programas do ensino primário e jardim infantil estavam de acordo com o que Haddad (2007), baseado em estudos de Bruce, chamou de “Tradição da Educação Infantil”, como veremos mais à frente.

Para descobrir os conhecimentos e valores contidos nessas fontes históricas, é necessário seguir a perspectiva de Bloch (2001), entendendo que a vida humana é rica em múltiplos aspectos e as fontes por si só não falam, são as perguntas elaboradas por pesquisadores e pesquisadoras que dão vida aos documentos sejam orais, sejam escritos. Corroborando essa mesma ideia, Farge (2009) afirma que os documentos impressionam pela posição ambígua em que se apresentam; é preciso desvendar dramas, cujos homens e mulheres não estão pintados por inteiro, são breves vestígios de fragmentos que contam partes do que aconteceu. Perguntas e questionamentos são necessários para a análise de uma fonte histórica, mas para que isso ocorra, deve ser feita, *a priori*, uma boa revisão de literatura para elucidar as conjunturas que envolveram os autores, o público-alvo, os meios de divulgação, etc., que falam mais do que o próprio documento.

Cabe aqui destacar a importância do contexto histórico para reflexões atuais acerca da educação infantil no cenário mundial e brasileiro. O processo histórico ocasiona uma elucidação de fatos ou acontecimentos que, ao longo do tempo, modelou identidades, culturas, tradições dentro de um espaço e tempo. O passado não é um oráculo que revela soluções para os problemas, ele é em si a essência de outra época em que havia anseios daquele momento, por isso, o historiador precisa evitar comparações para não se transformar em um juiz da história, cometer anacronismos.

O processo histórico acerca do cuidado e da educação na etapa da educação infantil em creches e jardins de infância, segundo Lenira Haddad (2007), segue a organização de ciclos. Essa divisão foi criada pela autora para romper com a lógica de que os serviços ofertados por instituições de educação infantil de cuidado e educação são resultados do processo histórico que evidencia a existência de uma dupla origem. Alguns estudiosos da área creem que os problemas da educação infantil, em especial a pública, poderiam ser resolvidos por meio da unificação dos serviços, oferecendo o cuidado das instituições para os pobres e a educação dada aos abastados em que priorizava o desenvolvimento e a aprendizagem. Os estudos da pesquisadora mostram que esse paralelismo presente nos sistemas de educação infantil geralmente não resulta, necessariamente, da dupla origem dessas instituições.

Diante da observação feita pela autora supracitada, buscamos, aqui, relacionar a concepção dos programas e decretos alagoanos voltados para o ensino primário e jardins de infância com a ideia de cuidado e educação nessa etapa. Dessa forma, este trabalho tem como justificativa a importância dos estudos historiográficos voltados para a educação infantil, buscando identificar as rupturas e continuidades de práticas nessa etapa da educação básica. Para tanto, seguimos com a orientação bibliográfica de Haddad (2007, 2015) e Veiga (2007) para realizar uma análise de conjuntura do objeto deste artigo.

Caminhos Metodológicos

A metodologia adotada neste artigo relaciona-se com o estudo da História por meio de fontes documentais de domínio público. O que é documento de domínio público? São documentos dotados de discursos, e não somente um simples meio de divulgação/comunicação. Concordamos com Bernardes e Menegon (2007) quanto à visão de que os Documentos de Domínio Público são produtores e autores sociais, por isso geram relações de poder. Nesse sentido, o historiador Bloch (2001, p. 63) afirma que o passado serve para compreensão do presente, como também que: “A ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete, no presente, a própria ação”. Segundo esse intelectual da Escola dos Annales, o pesquisador na área de História que não for capaz de olhar ao seu redor, de conhecer a realidade que o cerca, serviria apenas como um “antiquário”, devendo renunciar ao ofício de historiador.

Partindo desses pressupostos, este trabalho iniciou-se com a busca das fontes no Arquivo Público do Estado de Alagoas, onde foi encontrada a Revista Almanaque de Ensino, a qual continha as duas normas analisadas neste trabalho. Após isso, realizou-se a busca de literatura para fundamentar a análise dessas legislações. Por fim, a análise do *corpus* da pesquisa deste artigo que resultou em discussões as quais veremos mais à frente.

As interpretações das fontes históricas foram analisadas de um ponto de vista que considera que o pesquisador é um sujeito do presente, sendo importantíssimo que ele tenha como parâmetro questões que devem nortear a sua interpretação das fontes históricas para não cometer anacronismos. Os questionamentos considerados na análise das fontes históricas referentes à educação infantil em Alagoas partiram das indagações levantadas por Samara e Tupy (2007, p. 124-125):

Quando? Onde? Quem? Para quem? Para quê? Por quê?
Como? E, ainda, propõe questionamentos sobre os silêncios, as ausências e os vazios que sempre fazem parte do conjunto e que por não serem tão facilmente detectáveis nas fontes, são, por vezes, ignorados.

As autoras supracitadas ressaltam que a qualidade da produção de um trabalho na área de História não depende somente das questões levantadas para fazer a análise dos documentos, mas da carga de conhecimento sobre o contexto histórico que o pesquisador possui, porque seus questionamentos dependem diretamente de suas experiências de leituras. Por isso, fica muito difícil classificar as pesquisas que têm como base fontes históricas como se fossem somente documentais, elas exigem uma revisão de literatura prévia.

A revisão de literatura é um processo importante para aqueles que precisam interpretar um documento histórico. A proposta que fundamenta essa visão neste trabalho foi a de Sheron Walker (2015), a proponente de uma revisão de literatura dialógica e sistêmica. Essa concepção da autora teve como base a concepção de Montuori (2005) de revisão de literatura criativa. Nesse processo, os textos escolhidos para fundamentação teórica do objeto de pesquisa ultrapassam o naipe de uma metodologia de sumarização de autores que já escreveram ou estudaram sobre a temática. Essa proposta desafia o pesquisador a promover um diálogo entre os autores dos textos selecionados de uma forma criativa sem exaustão. Na concepção de Montuori (2005), esse diálogo é construído entre autores de uma mesma comunidade, que compartilham das mesmas ideais, e o pesquisador como parte de uma comunidade precisa posicionar-se e promover uma conexão com seus pares.

Diante desse contexto, seguimos com a discussão passando pela contextualização histórica para, finalmente, refletirmos sobre as concepções de cuidado e educação presentes nos documentos analisados.

Resultados e Discussão

Discutiremos nesta seção sobre os ciclos históricos das instituições de educação infantil e a abordagem integrada de cuidado e educação. A perspectiva histórica das instituições de educação

infantil tomada neste artigo segue os estudos realizados por Lenira Haddad (2007) na Unesco, que concebe o processo histórico em quatro ciclos: o primeiro corresponde ao “surgimento das instituições de cuidado e educação infantil”; o segundo “A Guerra Fria e a cisão entre cuidado e educação”; o terceiro “A Revolução Cultural ocidental e a expansão das políticas de atendimento à infância”; e, por último, o quarto ciclo, “A globalização e o retorno aos programas compensatórios”.

Cabe observar que os ciclos não delimitam fatos isolados, ou causas e consequências, mas segue como um processo contextualizado de épocas que seguiram como uma roda que gira em torno de um eixo seguindo as dinâmicas de cada momento histórico, que possuía seus anseios e objetivos com rupturas e continuidades. Essa visão histórica está ligada a uma abordagem integrada de cuidado e educação. Mas o que seria isso?

Uma abordagem pró-integração é um fenômeno cíclico que se apresenta de forma mais ou menos convergente em função da atuação conjunta de fatores sociais, políticos e culturais que modelam e regulam as crenças e atitudes relativas à responsabilidade pelo cuidado, socialização e educação da criança pequena em cada momento histórico (HADDAD, 2007, p. 120).

Pretende-se aqui fazer uma reflexão do que é novo e do que é velho nas práticas e ordenamentos da educação infantil. Um exemplo claro citado por Haddad (2015, p. 30) foi que “várias das premissas postas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) não são novas, muitas delas foram lançadas há mais de 150 anos e ganham atualidade em nossos tempos”. Nesse sentido, buscamos fazer uma contextualização do movimento “Tradição da Educação Infantil” e suas principais contribuições. Depois disso, veremos o que traz o decreto e os programas voltados para os jardins de infância em Alagoas no ano de 1937.

A constituição da tradição da educação infantil e suas contribuições para discussão do cuidado e educação

Analisando o processo histórico da educação infantil em uma visão integrada de cuidado e educação, pode-se destacar a existência de dois fenômenos específicos: o primeiro é a dupla origem de instituições voltadas para crianças pequenas, e o segundo está relacionado com a conjuntura econômica, política e cultural. Na perspectiva de Haddad (2007), o desenvolvimento paralelo de instituições de educação infantil está expresso no serviço prestado, público-alvo, objetivos, estrutura, financiamento, pessoal, etc. Nesse sentido a autora aponta para duas dimensões de instituições em que uma está ligada ao setor social e a segunda ao setor educacional. A primeira voltada para a população considerada de risco, de caráter assistencial, fornecia um conjunto de serviços diários e de tempo integral. Essas instituições ficaram mais conhecidas como creche institucional e creche domiciliar; e a segunda se tratava de um conjunto de programas de tempo parcial ou integral denominados de jardim de infância, escola maternal, pré-escola; estas tinham o objetivo de promover o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Muitos estudos afirmam que as instituições infantis, principalmente públicas, precisam unificar o caráter social e assistencialista, unificando os serviços de cuidado (assistência) e a educação (desenvolvimento e aprendizagem). Essa seria uma das formas de superação do paralelismo e a inconstância observada atualmente. Este estudo segue a ideia de que a diferenciação existente no sistema de educação infantil não está necessariamente relacionada com suas origens, pois acredita-se que “a integração entre os serviços, no sentido da unificação de objetivos e práticas, é, tampouco, um conceito básico, linear, com uma conotação evolutiva (HADDAD, 2007, p. 120).

O fim do século XIX e o início do século XX foram tomados por uma espécie de fenômeno que desenvolveu um olhar diferenciado sobre as particularidades da infância e sua importância na formação dos indivíduos adultos. Esse fenômeno estava atrelado aos anseios de uma era da civilização, que não se preocupava somente com o desenvolvimento econômico, mas como também em dulcificar as atitudes e comportamentos sociais em especial das camadas populares.

Nessa lógica, a ordem tinha como consequência o progresso.

É notável a contribuição desse período para a mudança significativa da percepção da fase da infância. Em meio a anseios moralizantes, foram criadas prescrições consideradas necessárias para se formar um futuro “cidadão”. Foi nesse contexto que as instituições de caráter filantrópico e assistencialistas voltadas para a população pobre surgiram.

A infância passou a ser enxergada como uma fase importante para o desenvolvimento saudável dos indivíduos. Podemos observar que, além da infância, a mulher, especialmente a pobre e/ou trabalhadora, também teve sua imagem mudada. A mulher no fim do século XIX deveria apreender um padrão de conduta de uma boa mãe, esposa, filha e dona de casa, sendo a principal responsável pela educação dos filhos, instruindo bons hábitos de civilidade, prezando pela harmonia do grupo familiar através de bons exemplos de dedicação e cuidado em geral, principalmente com a saúde física e mental dos membros da família. Assim ela seria uma espécie de elemento principal para a formação do sujeito que iria compor a sociedade, e sua responsabilidade não se limitava ao lar, mas a uma nação.

Ensinar as mulheres pobres a serem boas donas de casa e cuidarem adequadamente de seus filhos estava entre as prioridades dos provedores, refletindo o acentuado interesse na maternidade e ideias de conduta familiar fortemente presentes no século XIX (HADDAD, 2007, p. 121).

Nesse período, a figura feminina assume um caráter patriótico, assim como as dinâmicas da industrialização as levam para as fábricas, assumindo o papel, também, de trabalhadora. Muitas foram as campanhas relacionadas com o modelo de “boa mãe” que se preocupava com cuidados pré-natais e com a amamentação, garantindo que os futuros cidadãos pudessem, desde sua concepção, ser “cuidadosos” para assim prevenir a formação de adultos com problemas para a sociedade; mas todo esse jogo esteve atrelado ao projeto de civilização das nações.

No século XIX não apenas se definiu a responsabilidade privada e estatal dos adultos na educação e nos cuidados com a infância como se estabeleceram os critérios científicos que embasavam esses cuidados. [...] desde o final do século XVII pensadores como Comenius, Rousseau, Pestalozzi e Froebel afirmavam que as crianças tinham necessidades específicas, assim como às pesquisas da biologia e da psicologia que fundamentaram cientificamente essas concepções pedagógicas (VEIGA, 2007, p. 210).

A Pedologia ou ciência da criança surgiu nesse período como um ramo do conhecimento que estuda a criança em todos os aspectos fisiológicos, psicológicos e morais. No fim do século XIX, na Europa, iniciaram estudos e pesquisas por meio de laboratórios de observação que tinham seus resultados publicados em revistas que circulavam por todo o mundo.

As áreas que exerceram uma influência significativa na definição dos aspectos infantis foram a Biologia e Psicologia, mas por viés evolucionista, que tinha como teoria central a evolução das espécies de Charles Darwin. Os pesquisadores ligados a essa linha acreditavam que a organização biológica e o comportamento humano estavam ligados ao longo processo de adaptação ao meio; e para que houvesse intervenções significativas, era necessário orientação voltada para o bem-estar do corpo e da mente da criança, fase de formação do caráter e personalidade dos sujeitos. Seguindo essa perspectiva,

As descobertas no campo da biologia levaram à implantação de programas estatais de assistência a mães (pré-natal) e crianças, à valorização da relação família-escola, ao reconhecimento da importância dos jardins-de-infância e ao desenvolvimento de

dois ramos específicos de estudo o da pedagogia terapêutica, voltada para a criança anormal e a criança problema, e o da eugenia (VEIGA, 2007, p. 212).

Nesse sentido, as implantações de programas estatais com princípios elaborados pelas investigações no ramo da biologia se materializaram na implantação da higiene escolar em meados do século XIX e se concretizaram no início do século XX. A higienização enfatizava a importância da escola na saúde física e mental da criança, promovendo, assim, mudanças no ambiente escolar, organizando o tempo e salas seriadas, introduzindo atividades recreativas e aulas de educação física.

A Psicologia fez o mesmo percurso da Biologia no campo de investigação, pois mantinham o mesmo rigor cientificista do uso de um laboratório de observações, experimentação e produção de dados estatísticos com elaboração de leis e evidenciando seus resultados de intervenções. Esse período pode ser considerado a era dos métodos positivistas, ambas as áreas estavam empenhadas na prevenção de desajustes e na organização da experiência infantil no intuito de direcionar a criança para um comportamento socialmente desejado.

A psicologia se apresentou, pois, como uma ciência com procedimentos objetivos de análise. O principal deles, no caso, foi a descrição estatística das fases evolutivas da criança. Do mesmo modo que os antropometristas definiram instrumentos e técnicas de mensuração física, os estudiosos da ciência psíquica mediram o comportamento mental de acordo com a idade ou a fase da infância (VEIGA, 2007, p. 213).

Segundo a citação acima, os estudos na área de Psicologia contribuíram para sistematizar o conhecimento, influenciaram diretamente a renovação escolar: “[...] a descrição das variações psicológicas segundo a idade, a investigação das diferenças individuais e a confecção de modelos teóricos para explicar o comportamento humano” (VEIGA, 2007, p. 214).

Além dessas questões, segundo Haddad (2007), esse período foi marcado por modelos de educação voltados para o cuidado e a educação que incluíam conceitos de infância e educação. Esses projetos fundamentaram o que a autora considera de Tradição de Educação Infantil. Exemplos citados pela autora são:

[...] os projetos do francês Oberlin em 1767 (*Escola do Tricô*), de Robert Owen em 1816 (*Escola Infantil*), de Froebel em 1840 (*Jardim de Infância*), de Montessori (*Casa dei bambini*) e das Irmãs Margaret e Raquel McMillan (*O infantário*) no início do século XX (HADDAD, 2007, p. 122, grifos da autora).

Esses projetos tinham o objetivo de diminuir a pobreza e estavam preocupados com a cidadania mundial. Entre os pioneiros que mais se destacaram mundialmente e influenciam até hoje, estão: Froebel, Steiner e Montessori – por meio de seus trabalhos, experimentos e estudos, elaboraram teorias e práticas sólidas.

Nesse sentido, a perspectiva de educação e cuidado tem como pilar central as contribuições dos pioneiros, pois estes são exemplos explícitos da unificação desses dois serviços, atrelando objetivos educacionais com os sociais. Haddad (2015) busca nos estudos de Bruce (1987, p. 32) os dez princípios que se encontram presentes na filosofia dos pioneiros da educação infantil que tiveram repercussão mundial:

1) A infância é válida por si mesma como parte da vida e não simplesmente como preparação para a fase adulta. Da mesma forma, a educação é vista como algo do presente e não somente uma preparação e treinamento para o futuro;

- 2) A criança como um todo é importante. A saúde, física e mental, é enfatizada, bem como a importância dos sentimentos, pensamentos e aspectos espirituais;
- 3) A aprendizagem não é compartimentada, já que tudo se interliga;
- 4) A motivação intrínseca é valorizada, resultando em atividade dirigida e iniciada pela própria criança;
- 5) A autodisciplina é enfatizada;
- 6) Existem períodos em que certas aprendizagens são especialmente receptivas em diferentes fases do desenvolvimento;
- 7) O que as crianças conseguem fazer (em contraposição ao que não conseguem) é o ponto de partida para a educação infantil;
- 8) Existe uma vida interior na criança que emerge especialmente em condições favoráveis;
- 9) As pessoas (adultos e crianças) com as quais a criança interage são de importância primordial;
- 10) A educação da criança é vista como uma interação entre ela e o ambiente, incluindo, em particular, outras pessoas e o próprio conhecimento.

Contrariando outras tendências ligadas ao darwinismo, que a infância é um momento propício para ajustamentos, a perspectiva dos pioneiros da Tradição da Educação Infantil reconhece que essa é parte da vida, e não uma preparação para a fase adulta. Pode-se notar na citação uma atenção dada à saúde física e mental. A aprendizagem é parte do processo de desenvolvimento da criança, podendo ser observada em seus períodos de desenvolvimento. Outra questão é a necessidade de um ambiente que motive a iniciativa de cada criança estimulando a autodisciplina. Evidencia-se a importância da interação da criança com o meio, seja com o adulto, seja com outras crianças e com o ambiente físico; todo o ambiente deve favorecer estímulo à autonomia e iniciativa da criança.

É importante ressaltar como “[...] esses mesmos princípios são referendados e ampliados em época posterior por teóricos como Jerome Bruner (1915-), Mia Kellmer Pringle (1920-1983), Jean Piaget (1896-1980) e Lev Vygotsky (1896-1934)” (HADDAD, 2015, p. 32). Antes desses, podemos destacar Dewey e Decroly, que estudaram e aperfeiçoaram os pioneiros Froebel, Montessori e Steiner. Esses teóricos são os mais utilizados como referência nos ordenamentos curriculares da educação infantil no Brasil atualmente.

Falando em Brasil, será que os princípios dos modelos dos pioneiros obtiveram algum êxito ou ação concreta? Haddad (2007, p. 122) explicita que alguns jardins de infância foram estabelecidos no Brasil na década de 1870, como resultado de influência americana. “Eram localizados nos melhores bairros, atendiam crianças de classes sociais mais abastadas e operavam poucas horas do dia”. A autora destacou em seus estudos feitos ao livro de Tizuko Kishimoto um exemplo fantástico no Brasil que faz referência às práticas da Tradição da Educação Infantil, que foi a experiência da professora Alice Reis entre os anos de 1923 e 1935.

O livro utilizado como fonte é composto por uma série de fotografias que registraram

as práticas dessa professora e sobre a primeira instituição infantil pública no estado de São Paulo criada por Ramos de Azevedo nos fundos da Escola Normal Caetano de Campos. Na descrição de Haddad (2015, p. 34):

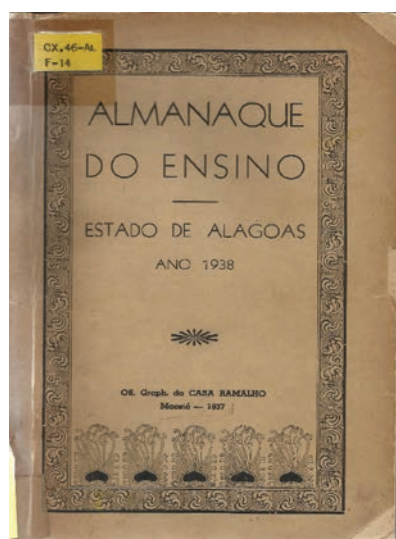
Construído no estilo Art déco, o edifício previa ampla galeria destinada às festas, encontros com familiares e solenidades, com pé-direito duplo, áreas cobertas, jardins, sala de visitas para atender pais e comunidade, além de depósito de materiais e outros espaços. Para cada agrupamento de crianças de quatro a seis anos eram previstos: vestuário, sala de jogos, sala para exercícios tranquilos, instalações sanitárias e lavatórios. Enquanto a sala de jogos possibilitava ampla movimentação e se destinava a atividades com marcenaria, construção com blocos, mesa de areia, casa de boneca, a sala de atividades tranquilas era equipada com mesas, cadeiras, biblioteca, vitrola, piano, armário com divisão para material individual, armário para jogos educativos, mesa de professora e quadro negro.

A organização das salas de Alice estava pautada nas áreas de interesse das crianças, com salas de jogos que estimulam a brincadeira simbólica com estantes baixas para facilitar o acesso dos materiais para as crianças. Segundo Haddad (2015), a prática das áreas de interesse está atrelada à teoria de Dewey com o objetivo de proporcionar a autonomia da criança, estimulando a escolha e a iniciativa. As fotos da professora Alice nos revelam um cenário de educação infantil baseado na proposta de Froebel, Montessori, Dewey e Decroly entre outros.

Vista a formação da Tradição da Educação Infantil dos pioneiros, podemos notar quanto seus princípios influenciaram mundialmente e no Brasil, quicá em Alagoas. A seguir, veremos como esse movimento esteve presente nos programas e decretos voltados para formação de professores pré-primários, para o ensino primário e jardim de infância em Alagoas no início do século XX.

O Decreto 2.298 e os Programas para o ensino primário e para o jardim infantil em Alagoas nos anos de 1930

Figura 1. Capa da primeira edição da Revista Almanaque do Ensino (1938)



Fonte: Arquivo Público do Estado de Alagoas.

A Revista Almanaque do Ensino do estado de Alagoas foi criada em 1938 por editores da Oficina Gráfica Casa Ramalho, que, em seu primeiro ano de circulação, obteve muito prestígio e apoio por parte da sociedade, comerciantes e do poder público, sendo acolhida nos centros educacionais do estado. Estava direcionada para professores, alunos, diretores, pais, comerciantes e o público em geral. Ainda ressalta que a revista tentou seguir o que tinha de mais atualizado no campo do ensino, ao afirmar: “Na parte prática do ALMANAQUE tivemos que atender certas fórmulas já divulgadas, em virtude da orientação tomada pelo ensino, nessa fase de renovações” (ALAGOAS, 1938, p. 12).¹

Os documentos analisados neste artigo são o Decreto n.º 2.298 de 18 de novembro de 1937 (ALAGOAS, 1937a) e os Programas de Educacionais para o Ensino Primário e para Jardim Infantil aprovado pelo Conselho de Educação em 6 de novembro de 1937 (ALAGOAS, 1937b). Além desses dois documentos, fizemos uma breve busca com as palavras-chave: criança, infância, jardim infantil; encontramos mais dois registros: o primeiro é um anúncio da oferta de jardim infantil no Colégio Santíssimo Sacramento, dirigido pelas irmãs da Congregação Santíssimo Sacramento; e outro foi o anúncio de aulas particulares da Professora Maria Rosália Ambrózzio, que era diretora do Jardim Infantil. A revista não especifica o local da instituição, mas, ao que tudo indica, é que esse jardim em que ela foi diretora pertencia ao Instituto de Educação, como veremos a seguir.²

O Decreto n.º 2.298, de 18 de novembro de 1937, criou o Instituto de Educação do estado e substituiu a antiga Escola Normal. Tinha como objetivo a formação de professores pré-primários e técnico em Educação. O Instituto Educacional tinha como órgão a Escola de Aplicação destinada à experimentação, demonstração e práticas de ensino, composta por um jardim infantil, uma escola primária fundamental e um grupo escolar para o ensino primário. O jardim infantil estava destinado ao “ensino pré-primário constando de uma classe maternal para crianças de 3 a 4 anos, e ensino infantil em 3 anos, para crianças de 4 a 6 anos de idade” (ALAGOAS, 1937a, p. 62).

O decreto regulariza a matrícula de crianças de ambos os sexos, entre 3 a 6 anos de idade, enfatiza que a prioridade é dada a menores órfãos de mãe e aqueles cujos pais trabalham fora do domicílio. Essa característica, contida no artigo 6.º, mostra o caráter assistencialista das escolas pré-primárias pertencentes ao Instituto Educacional. Além disso, o decreto legisla quanto à obrigatoriedade da formação em um curso especial de metodologia da educação pré-primária para atuação nos jardins, que era ofertado pela própria instituição. O jardim estava dividido em classes contendo 40 alunos confiados a professores auxiliados por um guardião.³

Outra fonte histórica encontrada na Revista Almanaque de Ensino foram os Programas para o ensino primário e para o jardim infantil (ALAGOAS, 1937b). Esses programas tinham como perspectiva a articulação entre o meio ambiente e a criança, assim como estava preocupado com a preparação dos professores para o uso dessa abordagem. O programa, segundo consta em suas linhas iniciais, tinha a intenção de ser mais atualizado e menos formalista e intelectualizado.

Aos professores das Alagoas está entregue o presente programa que é uma experiência e tentativa para a renovação dos métodos educacionais entre nós, programa singelo, objetivo, mais do que nunca realizado com a firme vontade de acertar e concorrer para o levantamento do nível educacional da terra dos Marechais (ALAGOAS, 1937b, p.20).

Reconhece a importância da abordagem ambientalista como um elemento crucial para a civilização. Nesse sentido, o programa descreve exatamente a visão relacionada com o cuidado e a educação, fazendo uma distinção de dois modos de educação pré-primária, e afirma:

Na Capital, por exemplo, há uma parte da população escolar que se iguala a dos centros longínquos nos quais até hoje se vem apenas praticando a **alfabetização inicial**. Enquanto

1 A revista adotada para análise deste artigo data do ano de 1939 e corresponde a uma versão digitalizada.

2 É necessário fazer um estudo a parte sobre a professora Maria Rosália Ambrózzio, sabendo que atualmente há uma instituição, que já foi um jardim de infância, localizada no Centro de Estudo e Ciências Aplicadas (Cepa) com seu nome.

3 O guardião era uma espécie de auxiliar do professor, atualmente conhecido como auxiliar de sala.

outra, fazendo contraste, por força de fatores de origem, situação econômica estável por parte dos pais, meio ambiente selecionado e culto está apta a receber uma educação mais consentânea com os progressos atuais da civilização e também é mais capaz em virtude das vantagens que lhe concedem os cuidados de higiene, alimentação etc. (ALAGOAS, 1937b, p. 19, grifo nossos).

Há uma espécie de população escolar que tem como prática somente a alfabetização inicial enquanto existe outra população escolar mais preparada e adequada para o progresso por estarem em vantagem diante das demais quanto aos cuidados de higienização, alimentação, etc. Esta é constituída dos filhos de famílias abastadas que, desde tenra idade, frequentavam os jardins infantis. Podemos notar que o programa, apesar de apresentar teorias da Tradição da Educação Infantil, fazia referência a uma educação voltada para o desenvolvimento da civilização.

O paradigma de ensino primário e de jardim infantil, sugerido pelos programas, segue uma visão de infância presente nos ordenamentos do movimento Escola Nova: “Foi-nos sempre presente a evolução da sua psique, do insulamento egotista inicial à adaptação às imposições gregárias do meio social” (ALAGOAS, 1937b, p.19).

Atribui à responsabilidade individual do professorado a aplicação da nova abordagem. “Porque do ecletismo em que nos colocamos e enquadrámos o programa, sem a rigidez das orientações clássicas e sem aprovarmos a concepção de que o programa seja a vida, a atividade espontânea da criança, tudo dependerá do mestre” (ALAGOAS, 1937b, p. 20).

Quanto à organização dos jardins de infância, segundo o documento, estava voltada para o atendimento de crianças de 4 a 7 anos de idade com o objetivo de educar os sentidos e as faculdades intelectuais. “Está dividida em três períodos, sendo o 1.º para crianças de 4 a 5 anos: o 2.º de 5 a 6 e o 3.º de 6 a 7. Cada período terá sua classe com 40 alunos no máximo” (ALAGOAS, 1937b), conforme vimos também no Decreto n.º 2.298.

Quanto ao material didático, tem por base fundamental a liberdade dos alunos em suas manifestações espontâneas. Essa liberdade não era de maneira desordenada, estava ligada à disciplina e tinha como limite o interesse coletivo, com educação das maneiras e dos atos. Para fundamentar essa questão, o programa cita uma fala de Montessori:

Devemos impedir que o aluno pratique tudo quanto possa prejudicar os outros, ou quanto redunde em ato indecoroso ou censurável. Tudo o mais - todas as manifestações com fim útil, qualquer que seja debaixo de qualquer forma deve-lhe ser permitido, mas sob a observação constante da maestra; eis o ponto essencial. A primeira noção que as crianças devem adquirir para ser ativamente disciplinada é a do bem e a do mal. O fim educativo a atingir está em impedir que o menino confunda o bem com a imobilidade e o mal com a atividade, como acontecia com a forma disciplinar antiga. Pois nosso fim é disciplinar a atividade, o trabalho, o bem e não a imobilidade, a passividade, a obediência. Uma sala onde todos os alunos se movem útilmente, inteligentemente e voluntariamente sem embaraço algum será muito bem disciplinada (Montessori) (ALAGOAS, 1937b, p. 26).

O programa também regulamenta o funcionamento e os horários, em que os trabalhos começavam às oito da manhã e terminava às onze e meia, com intervalo de trinta minutos e aulas de ginástica, jogo ao ar livre, e jogos e brincadeiras designando quinze minutos cada atividade. O programa ressalta que esses momentos devem ocorrer sob a supervisão da mestra. A hora do lanche se fazia nas mesinhas, o programa orienta as professoras a fazer correções de defeitos por serem indivíduos de pouca idade. Nota-se que o programa divide as atividades de forma cronometrada, deixando um curto tempo para as atividades livres e de jogos e brincadeiras. Essas características podem ser observadas na descrição da rotina do documento:

As crianças ficam brincando no jardim sob vigilância dos guardiães, até a hora marcada, quando ao toque da sineta formam destacadamente os três períodos e enfileirados marcham para as salas. Entrando na classe, continua a marcha até ficar cada aluno em seu lugar, atrás de sua cadeirinha. Aí param e cantam a saudação da manhã. Obedecem a voz da mestra: afastar a cadeirinha; na frente da cadeirinha; sentar; puxar a cadeirinha para junto da mesinha sem fazer rumor e fiquem quietinhos em silêncio com as mãozinhas sobre a mesa. Depois a um sinal dado pela educadora, vestem as crianças os aventais com o auxílio mútuo (ALAGOAS, 1937b, p. 21).

Nessa perspectiva, onde ficam os estímulos da expressão infantil, da autonomia, das áreas de interesse da criança? Ao que tudo indica, essa forma de iniciar a rotina parece distante da proposta dos pioneiros; entrar na sala silenciosamente, quietinhos, sentadinhos, são práticas típicas da educação do fim dos séculos anteriores, em que o controle do movimento era sua essência. No entanto, o programa buscava fundamentar seus princípios de trabalho no sistema montessoriano e ao que parece ser uma educação extremamente controladora, passa a ganhar sentido quando este descreve...

É intuitivo também começar os trabalhos da manhã por exercícios de vida prática e exercícios intelectuais, pequenas lições seguidas de movimentos para evitar que as crianças fiquem sentadas ou de pé durante longo tempo. Como pelo regime da atividade espontânea todas as manifestações com fim útil devem ser permitidas às crianças, é lógico que a educadora embora comece os trabalhos da manhã pelos exercícios já descritos, consista que o aluno siga o exercício que no momento mais lhe agrade. No intuito de desenvolver nas crianças o espírito de colaboração e cooperação, a educadora criará um '**Centro de Interesse**' escolhendo assuntos fáceis para servirem de tema, tais como: os brinquedos, os alimentos, os meios de transportes, os peixes, os quadrúpedes, as aves etc. (ALAGOAS, 1937b, p. 27, grifos nossos).

As orientações dessa citação se aproximam e muito dos princípios da Tradição da Educação Infantil quando referencia o centro de interesse da criança. O programa completa essa sugestão indicando atividades como exercício intelectual, táteis, exercícios da vida prática, exercícios básicos ou de peso, exercícios para trabalhar o olfato e o paladar, exercícios sensoriais, de educação do sentido visual e para educar o ouvido, assim como exercícios para aprender a escrever e ler, exercícios de iniciação aritmética, exercício muscular ou ginástica e, por fim, trabalhos manuais. Essas atividades têm objetivos específicos, e o programa orienta como os professores devem abordar as crianças e conduzir suas aplicações, indicando práticas concretas na educação infantil seguindo o modelo educacional de Montessori.

Outra indicação de trabalho para educação infantil contida no programa foram os recursos que o programa denominou de dons de Froebel, material composto por bolas, cubos e cilindros. Entre alguns dons citados:

- 1.º Dom - 6 bolas cobertas de lã com as côres do prisma. Material destinado a conduzir a observação;
- 2.º Dom - Esfera, cubo e cilindro tendo o mesmo diâmetro;
- 3.º Dom - Dois cubos de madeira, divididos em cada uma de suas dimensões;

4.º Dom - Dois cubos divididos uma vez verticalmente e três vezes horizontalmente;

5.º e 6.º Dons - 3 cubos subdivididos de várias formas. Estes dons oferecem mais amplas noções de forma, número, relação, etc. e exigem maior habilidade em manejá-los. Relacionam-se com várias formas cristalinas;

7.º Dom - Taboinhas de madeira, quadradas e triangulares. Este dom é próprio para o estudo de superfícies (ALAGOAS, 1937b).

Conforme podemos notar, esses objetos criados foram chamados de dons por Froebel, em que havia regras para usá-los, as brincadeiras ao ar livre com o intuito de interação com o ambiente estavam cheias de jogos envolvendo os dons, assim como trabalhava com habilidades manuais na elaboração dos objetos.

Considerações Finais

Os anos de 1930, em Alagoas, seguindo as indicações contidas nos dois documentos oficiais do estado de Alagoas aqui analisados e utilizando os olhos da abordagem integrada de cuidado e infância, podemos constatar que havia uma tentativa de unificação dos serviços de cuidado e educação. Tal fato pode ser identificado em trechos como o artigo 6.º do Decreto n.º 2.298, que revela que o jardim infantil do estado priorizava a matrícula para crianças órfãs de mãe e/ou de pai que trabalha fora do domicílio. Diante do papel assumido pela mulher de mãe patriótica com a responsabilidade de educar seus filhos e da questão do trabalho, podemos identificar o caráter social assumido pela legislação, porém poucos são os indícios concretos da aplicação dessa regulamentação.

Por outro lado, identificamos a exigência de instituições de educação infantil diferenciadas quando observamos na regulamentação do decreto do Jardim Infantil do Instituto e no anúncio do jardim do Colégio particular Santíssimo Sacramento. Por fim, houve uma tentativa de seguir o que os organizadores da revista chamaram de mais atualizado na educação. Nesse caso, estamos nos referindo à base teórica que fundamentou o programa, utilizando princípios de Maria Montessori e Froebel, um dos pioneiros da educação. Resta saber se esse programa foi utilizado para orientar as instituições públicas do nosso estado.

Referências

ALAGOAS. Decreto n.º 2.298 de 18 de novembro de 1937. Cria o Instituto de Educação e dá outras providências. Substitui a antiga Escola Normal. **Diário Oficial de Alagoas**, Maceió, nov. 1937a.

_____. Programa de 6 de novembro de 1937, regula uma reforma na “Instrução Pública” do estado de Alagoas. **Diário Oficial de Alagoas**, Maceió, nov. 1937b.

BERNARDES, J. S.; MENEGON, V. S. M. Documentos de domínio público como produtos e autores sociais. **Psico**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 11-15, jan.-abr. 2007.

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRUCE, T. **Early childhood tradition**. Londres: Hodder & Stoughton, 1987.

FARGE, A. **O sabor do arquivo**. Tradução de Fátima Murad. São Paulo: USP, 2009.

HADDAD, L. A educação infantil e entre velhas e novas premissas. *In*:

Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió**. Maceió: Edufal, 2015. p. 30-74.

_____. A trajetória da educação infantil em quatro ciclos. *In*: XAVIER, M. E. S. P. (Org.). **Questões de educação escolar**. Campinas, SP: Alínea, 2007. p. 119-136.

MONTUORI, A. Literature review as creative inquiry, reframing scholarship as a creative process. **Journal of Transformative Education**, v. 3, n. 4, p. 374-393, 2005.

VEIGA, C. G. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

SAMARA, E. M.; TUPY, I. S. S. T. **História & documento e metodologia de pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. (Coleção História & Reflexões, 10).

WALKER, S. Literature reviews: generative and transformative textual conversations. **Forum Qualitative Sozialforschung**: Forum Qualitative Social Research, v. 16, n. 3, 2015.

Recebido em 29 de julho de 2019.

Aceito em 12 de fevereiro de 2021.