

## 6

### Chegada à vista

Toda criança me arrebatava,  
Toda criança, por me olhar  
me arregaça as mangas do amor  
e dela, desse amor  
morro de emoção

...  
Tenho vontade de defendê-las  
das injustiças dos ditos maiores,  
dos esticados que aprisionados, querem aprisionar.  
Por todo o sempre e agora,  
toda criança quando chora,  
Respondo: o que foi?  
Quem não te tratou direito?  
(Toda criança quando chora me diz respeito)  
(Elisa Lucinda)

Pelas mensagens que JK envia ao Congresso Nacional fica patente que a escola, no final do seu governo se mostra incapaz de atender a crescente demanda pelo ensino primário. Os esforços realizados pelos governos estaduais e federal geram uma expansão da escola primária apenas ampliando o número de alunos através da estratégia de multiplicação dos turnos, resultando, como não podia deixar de ser, numa significativa perda de qualidade da educação escolar. Foram medidas emergenciais para dar cumprimento ao estabelecido constitucionalmente – obrigatoriedade da escolarização de nível primário.

No âmbito específico da educação das crianças em idade pré-escolar, nos anos 1950/1960, permaneceram *mitos* antigos, tais como: as mulheres, por serem educadoras natas, deveriam trabalhar em casa; as crianças só tomam leite de vaca porque as mães trabalham fora; a creche é um mal necessário. Permaneceram as *preocupações* igualmente antigas em relação às crianças nos seus primeiros anos de vida: com a mortalidade infantil e a importância do binômio mãe-filho. Essas preocupações, acrescentadas da idéia de educar a infância para prevenir marginalidade futura, funcionam no Brasil, desde o início da República, no final do século XIX, como mote para as políticas públicas destinadas às crianças e às suas mães.

Com a retomada do crescimento industrial e a migração da população para as cidades cada vez mais urbanizadas, a demanda por instituições de Educação

Infantil (creches, escolas maternais e jardins-de-infância) cresceu gradativamente. As mulheres trabalhando fora de casa demandam por esse tipo de instituição nas cidades.

Foi um período de discursos que evidenciavam a pequena oferta desse tipo de educação para uma demanda crescente. Em resposta a essa demanda e a pressões locais, o Estado apoiou, por meio da concessão de subvenções, entidades filantrópicas que foram de fato as executoras dos programas implementados no período. De certa forma retomando o que fora proposto por Vargas no final dos anos 1930.

Prevalencia, ainda, a concepção de Educação Infantil como um direito da mulher trabalhadora e não como um direito da criança. A idéia chave mulher-trabalho-criança ainda continua a balizar as ações governamentais em suas políticas para a infância. A creche era vista como uma benemerência do patronato. Os discursos acadêmicos sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento da criança e da Educação Infantil, nessa idade, não eram suficientemente fortes para sustentar uma nova concepção de Educação Infantil como direito da criança, o que só vai acontecer, no Brasil, mais de vinte anos depois, a partir do momento em que prevaleceu a idéia de criança cidadã, no final da década de 1980. Permanece a ambivalência como marca nos sentimentos sobre a infância. A concepção de criança que informa as políticas públicas por um lado tem a ternura familiar como idéia força e por outro a miséria das ruas, o descaso e o abandono.

A idéia da maternidade como algo natural e insubstituível para a criança volta e meia é retomada nas proposições de políticas de educação infantil. Esse argumento funciona, de certa maneira, como elemento de contenção da expansão das instituições de educação infantil para as crianças com menos de 7 anos, na época. A partir dele justifica-se, até mesmo, a ausência da ação do Estado no setor. Apoiado na importância do binômio mãe-filho argumentos são potencializados e levam por vezes o Estado a só entrar em cena na educação das crianças pequenas na total incapacidade de a mãe atuar junto à criança.

Nos anos 1950/1960, as concepções de criança como um devir, tão usuais na Proclamação da República, retomadas posteriormente nos anos de 1930, sobremaneira, no Estado Novo, reapareceram nos discursos políticos e pedagógicos. Ouvia-se por todos os lados expressões como: *a criança é a gênese*

*da sociedade; a criança é o futuro da nação; é preciso educar hoje o homem de amanhã; a criança como a chave para o desenvolvimento da nação; a melhoria das condições de vida das crianças como um aspecto fundamental para o progresso; a criança é o futuro.*

Por outro lado, permanecia a idéia de que as famílias pobres eram incapazes de educar as crianças pequenas, e a idéia republicana de assistência e proteção à família e à infância foi ressignificada. Assistir a infância significava educar a família, o que resultou em ações educacionais do Estado destinadas, sobretudo, às mães, seja em espaços públicos ou privados. Já sob forte influência norte-americana, a puericultura, a pediatria e a pedagogia passaram a nortear ações de proteção à criança, tendo também como foco as mães. Essas ações, provenientes de uma forte tradição de trabalhos comunitários e baseadas nas técnicas do Serviço Social, desenharam campanhas, projetos e programas que foram propostos pelo governo federal, que, na época, imprimiu uma forma de atuação em rede, com delegacias, centros regionais ou órgãos similares nos estados. O que evidencia esta posição são os Clubes de Mães que visavam despertar naquelas mulheres consciência e responsabilidade social. No entendimento do DNCr a missão primordial da mulher-mãe é cuidar do seu filho. Ter consciência dos seus direitos e deveres e como esposa defender os direitos da família.

No âmbito pedagógico, não havia predominância de idéias. Na disputa por um pensamento hegemônico, no entanto, foram geradas tensões que se situam nas temáticas: creche como mal necessário *versus* Educação Infantil como fundamental para o desenvolvimento da criança; educação pré-primária preparatória para a escola primária *versus* educação pré-primária com objetivo em si mesma; educação das crianças pequenas como dever do Estado *versus* dever da família e da sociedade; boa vontade das pessoas nos programas de assistência e proteção à infância e à família *versus* formação de educadoras; educadora mãe *versus* educadora formada; instituições de educação pré-primária como continuação do lar *versus* espaço específico para o desenvolvimento das crianças; a criança como o centro do trabalho nas instituições de educação pré-primária *versus* a educadora, a professora ou a jardineira como o centro do processo educativo.

A educação infantil da época concretiza-se em seus diversos espaços,

públicos e privados, carregada de paradoxos fruto destas tensões. Para Lourenço Filho, a escola é uma coisa e a pré-escola é outra coisa. Para o DNCr, a creche é a solução do problema das mães que trabalham fora. É um serviço assistencial para crianças saudáveis enquanto suas mães trabalham, não descartado o seu caráter educativo. Na perspectiva do INEP/DNCR, a creche, a escola maternal e o jardim-de-infância propostos nos anos 1950/1960 são destinados a auxiliar a família na educação das crianças até atingirem a idade escolar. São fortes os argumentos que defendem a educação pré-primária como um prolongamento do lar e, não, a antecâmara da escola primária. Longe da perspectiva que só aquelas crianças que suas mães trabalham devem frequentar instituições de educação infantil, há propostas provenientes dos Institutos de Educação que compreendem a função da educação infantil ora como um espaço de vida que visa favorecer o desenvolvimento integral da criança, ora a pré-escola que visa preparar a criança para a escola.

Esse foi um período no qual as idéias dos educadores escolanovistas europeus chegaram ao Brasil de segunda mão. Era comum educadores e técnicos do Estado irem aos Estados Unidos da América estudar ou visitar instituições, tendo acesso a essas idéias. Sob essa influência, *à moda brasileira*, verificaram-se teorias, proposições pedagógicas feitas para as creches, escolas maternais, jardins-de-infância e turmas de pré-primário, anexas aos estabelecimentos de ensino primário que se utilizavam da nomenclatura predominante no movimento da Escola Nova, mas com significados os mais diversos. Como é o caso dos conceitos de interesse, necessidade, experiência, atividade, trabalho, desenvolvimento natural, entre outros.

No âmbito internacional, foi aprovada, na ONU, a Declaração de Direitos da Criança (Resolução 1386 [XIV] da Assembléia Geral, de 20 de novembro de 1959). No Brasil, agências e instituições internacionais desenvolveram ações em favor das crianças, como o UNICEF e a OMEP, sem que houvesse uma uniformidade de políticas. Até o final da década de 1960, existia uma base compartilhada entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos com variações nacionais na Educação Infantil. Esta, no entanto, foi interrompida no momento em que a educação das crianças pequenas passou a integrar a pauta das políticas de desenvolvimento econômico e social, elaborada pelos organismos vinculados à ONU para os países subdesenvolvidos.

Nos países desenvolvidos, a expansão da Educação Infantil aconteceu de

maneira integrada à qualidade, em função de diferentes orientações econômicas, políticas e culturais. Foram significativos os movimentos de mulheres e sua influência nas políticas de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, difundidos na Europa e nos EUA, no final do período, o que resultou, posteriormente, no entendimento da criança como protagonista nas instituições sociais que lhe são destinadas, nos anos 1970. Já nos países subdesenvolvidos, a ampliação do atendimento às crianças em idade pré-escolar se deu de forma lenta e em função da contenção dos gastos públicos, constituindo-se numa educação para a subalternidade.

As políticas públicas para a educação das crianças pequenas no Brasil nos anos 1950/1960 provêm de proposituras de diferentes entidades públicas federais, que em suas ações envolvem órgãos de vários setores do governo federal, dos governos estaduais e da sociedade. Foi nesse período que a saúde e a educação passaram a ter ministérios específicos para suas áreas. Pode-se, contudo, constatar uma contigüidade institucional e de políticas públicas para a infância. Pela via do Ministério da Educação e Cultura, o INEP foi o órgão propositor. Já pela via do Ministério da Saúde, o DNCr, mais notadamente a DPS, foi o órgão que igualmente elaborou campanhas, projetos e programas para as crianças em idade pré-escolar. Longe de uma visão dual, percebe-se que são os mesmos médicos, professores e puericultores que transitavam, nesses órgãos públicos, da área da saúde e da educação, que também criaram, organizaram e freqüentaram as entidades da sociedade civil, como é o caso da SBP e da ABE.

No âmbito estadual, os Institutos de Educação e as Escolas Normais apareceram como centros irradiadores de idéias e propostas de educação para pré-escolares. Naquele momento, os cursos de formação de professoras de escolas maternais e jardins-de-infância – especialização – estavam se consolidando. Mas, em sentido contrário a essa consolidação, o que prevaleceu, no final do período, foram propostas pautadas na boa vontade. As propostas, pautadas na importância da mãe como a educadora primordial da primeira infância, trazem o dilema de ter a mãe como modelo de educadora das creches e jardins-de-infância e a formação teórico-prática de uma professora educadora das crianças nessas instituições.

O DNCr direcionou-se, articulado com a LBA e posteriormente com o MEC, para a educação de massa, alegando que a criação de creches, escolas maternais e jardins-de-infância traria um ônus elevadíssimo para o Estado,

impedindo que a maior parte da população fosse atendida. A propositura passou a ser a criação de Centros de Recreação, implantados em galpões, pátios de escolas, igrejas ou outros espaços ociosos nas comunidades. Entretanto, o discurso ainda estava impregnado de concepções do início do período, no qual as instituições de educação pré-primária se justificavam por si, quer para salvar a criança, quer para salvar a escola primária, o que leva à definição do objetivo desses Centros como para atender às necessidades físicas e psicossociais dos pré-escolares. Contraditoriamente, frente a objetivo tão amplo, o pessoal para trabalhar nesses Centros era recrutado entre as pessoas de boa vontade, à base do voluntariado, reservando-se o pagamento para alguns técnicos necessários à supervisão e à coordenação dos serviços, cujas tarefas seriam de maior responsabilidade.

O período termina por se caracterizar pelo predomínio de propostas de educação pré-escolar com conotação preparatória para a escola. Prevalece a idéia da pré-escola para salvar a escola, como uma gênese das propostas de educação compensatória que surgiram no Brasil nos anos 1970.

Embora eu não seja rei,  
Decreto, neste país,  
Que toda, toda criança  
Tem direito de ser feliz!

(Ruth Rocha)