



FERREIRA, António Gomes e Luís MOTA (organizadores). *Caminhos da educação de Infância em Portugal: Políticas e perspectivas contemporâneas*. Santo Tirso: De Facto Editores, 2019, 210 pp. ISBN: 978-989-8557-96-4

A obra *Caminhos da Educação de Infância em Portugal: Políticas e perspectivas contemporâneas* vem servir de referência ao estudo desta área da história da educação em Portugal. Deve a sua organização a António Gomes Ferreira e Luís Mota que dela fazem uma esclarecedora e pertinente apresentação, que se debruça sobre o conceito de infância e sobre os anacronismos da sua universalização determinada pelo protagonismo da medicina, da pedagogia, da psicologia do desenvolvimento e do filantropismo. Nos cinco textos que a compõem, como referem os autores, “a infância é interpretada

em contextos de diferentes níveis e lida através da mobilização de instâncias de mediação como a instituições educativas e a produção de conhecimento)” (p.8).

No primeiro capítulo, António Gomes Ferreira, Luís Mota e Carla Vilhena apresentam uma pertinente abordagem histórica da educação da infância em Portugal inscrita nas ideias e práticas transnacionais relacionadas com a atitude perante a idade pré-escolar.

Numa narrativa que cruza a evolução das condições materiais e simbólicas com o desenvolvimento das atitudes para com a infância em Portugal, este trabalho resultou na mais completa e elucidativa abordagem da evolução da educação da infância em Portugal. Inscrevendo o caso português no movimento europeu, os autores iniciam a sua explanação, desmentindo a tese de Ariès relativa à ausência de sentimento de infância medieval (p. 15). Prosseguem relacionando a ascensão da burguesia e a crescente escolarização, salientando a influência dos quadros económicos, sociais e políticos no domínio cultural e educacional (p. 17) e evocando, também, o investimento dos países protestantes na escolarização e a ação dos jesuítas e salesianos na Europa católica (p. 18). É certo que é a partir dos séculos XVIII e XIX que se afirma uma “tendência em vingar uma corrente de opinião sobre a proteção e a educação das crianças”, porém, os autores esclarecem que entre os séculos XVI e XVIII, ainda que perante ritmos de desenvolvimento díspares, surgem, um pouco por toda a Europa, discursos empenhados em promover a criação e a educação das crianças, por parte não só de intelectuais mas, também de médicos e pedagogos (p. 18).

Desde os “primórdios da educação da infância”, à “educação infantil em Portugal e a monarquia constitucional” e à “retórica e experiência republicana da educação de infância, aborda, também, o “Estado Novo e a educação pré-escolar como complemento da ação da família”, a dinâmica de bases emergida do “25 de abril e da crise revolucionária”, a “lenta democratização da educação da educação de infância” em Portugal chegando, não só, aos dias de hoje, analisando o período de “1997 ao final da 1ª década do século XXI – uma definição organizacional da educação”, como ainda, a “considerações finais sobre um processo em curso...”, que se refere à universalização da educação pré-escolar entre os 0 e os 6 anos. Este trabalho que encadeia a evolução dos cuidados para com as crianças e as atitudes sobre a infância, que culmina com uma análise comparada das taxas de pré-escolarização entre os 3 os 5 anos de idade em Portugal, com as dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE).

No segundo capítulo, os mesmos autores, com base em revistas pedagógicas, debruçam-se sobre a “Compreensão da discussão pedagógica sobre a emergência da educação da infância em Portugal”, sustentando a tese de que a escola assumiu um papel essencial no processo civilizacional da Modernidade, enquanto veiculadora de uma educação com duplo interesse: desenvolvimento infantil e o aprimoramento da raça. A verdade, despida de romantismos, é que “o interesse pela infância não resulta da simples bondade humana” (p. 75), inscreve-se antes num projeto mais vasto de governação das populações orquestrada por preocupações

higienistas e eugenistas, que percebem o potencial do bom desenvolvimento físico e moral da criança como forma de melhorar a sociedade. Como os autores afirmam, não sendo o reconhecimento da importância da educação uma ideia original de Oitocentos, é neste século que se dá a tomada de consciência dos benefícios da educação da criança em idades anteriores à entrada da escola primária, tidas como particularmente “sugestionáveis e moldáveis” (p. 76). A segunda infância (entre os 2 e os 6 anos), passa a ser entendida como uma idade de “preparação para a razão” (p. 79) e, como tal, crucial para “assegurar a transformação das crianças em cidadãos civilizados, garantia do progresso nacional” (p. 80).

Este projeto de governação das populações entrecruza-se com outro mais vasto, filantrópico, que faz emergir instituições de cariz assistencial e educativo durante este período, permitindo civilizar não só às crianças desfavorecidas, mas também as suas famílias (p. 77). Se as mães das classes mais favorecidas aderem facilmente à ideia de um exercício esclarecido e profissional da maternidade, as mães operárias deixam a prole na rua, à mercê de todos os perigos, até ao regresso a um lar desprovido de condições, onde imperavam a “promiscuidade dos adultos, a insalubridade e o desregramento (p. 83). “A descoberta da segunda infância, como uma idade de espera ou preparação para a razão, era acompanhada por uma descrença nas capacidades das famílias para satisfazer as necessidades educativas das crianças” (p. 84). Daí que, nos meios mais informados, estivesse clara a ideia de que a transformação da sociedade passava pela retirada das crianças destes ambien-

tes, advogando-se a criação de estratégias que passavam pela criação de creches e de escolas infantis.

Face à questão de supostos métodos lúscos para educar as crianças, os autores aferem que entre os finais do século XIX e meados do século XX, Portugal acompanhava as tendências de outros países europeus, adotando o modelo de Froebel, progressivamente substituído pelo de Montessori, a partir da década de 20 da centúria seguinte, perdurando até aos anos 50. Por outro lado, acrescentam que a adoção de métodos pedagógicos específicos para a educação da segunda infância está muito relacionada com a emergência da profissão de educadora. Em síntese, afirmam que no que se refere ao período em análise, a educação acontecia, sobretudo, no seio familiar, orientada por familiares ou pessoas sem formação pedagógica sistemática e salientam, ainda, a importância da imprensa pedagógica na difusão de modernas orientações pedagógicas e no deslocamento do conhecimento educacional para fora da “competência do “natural” instinto materno” (p. 98).

No que concerne ao terceiro capítulo — Modelos curriculares para a educação de infância — os autores António Gomes Ferreira, Carla Vilhena e Luís Mota, apresentam uma síntese evolutiva de propostas pedagógicas para crianças entre os 3 e os 6 anos de idade” suportada, numa primeira parte, pelos modelos curriculares clássicos (Froebel, Montessori, Decroly) transmissores de “contribuições de inegável atualidade, como sejam o papel ativo da criança, os centros de interesse, a manipulação direta, a exercitação sensorial, o globalismo, entre outras” (p. 153) e, numa outra, incidente em Dewey, Freinet,

Scope e, finalmente, Loris Malaguzzi e o sistema de Reggio Emilia que, “em conjunto sublinham e reconhecem à criança um papel significativo na apropriação dos saberes instrumentais, bem como no seu processo de socialização, reelaboram o papel dos adultos, em geral, e dos educadores, em particular, reequacionam os ambientes de aprendizagem e, necessariamente, reperspetivam o currículo” (p. 153). Iniciam o estudo com a ideia de que a educação infantil acompanha a marcha da Humanidade, salientando, no entanto, o facto de a diferenciação pedagógica entre crianças de diferentes idades só passar a acontecer muito recentemente, no século XIX. Segundo os autores, a educação de hoje é diretamente devedora dos pedagogos contemporâneos, compaginando-se com “a criação de instituições para cuidar de grupos de crianças fora de suas casas e da família e com o planeamento de escolas específicas para crianças pequenas” (p. 103), que não deixavam de objetivar a formação de um cidadão e de uma sociedade adequada à conceção de homem do seu tempo socio-histórico específico. Premissa esta que, como nos é instigado pelos autores, no atual processo de globalização nos deve fazer reequacionar e conduzir “à (constante) procura de novos caminhos para a educação da infância” (p. 154).

O quarto capítulo, intitulado “Quando as crianças são escutadas e se envolvem nos processos de aprendizagem: ‘à Maria podia dar uma boneca e uma bailarina de brincar’ e “ao Miguel podia dar um dinossauro e um carro”, os autores, Amélia de Jesus Marchão e Hélder Henriques, partem da premissa que o jardim de infância é um “espaço onde se apren-

de brincando e onde as crianças fazem e desenvolvem aprendizagens significativas, deve contribuir para a igualdade de oportunidades para todas as crianças e deve desenvolver uma intencionalidade educativa alicerçada no compromisso de tornar as crianças cidadãs, com autonomia para serem livres e solidárias e para contribuir para a construção de uma sociedade democrática que privilegie a igualdade de oportunidades de gênero” (167). Essa “intencionalidade” foi aferida através do questionamento reflexivo e crítico das vozes e trabalhos das crianças e respectivas registros escritos e fotográficos. Teve por base 64 entrevistas a crianças, entre os três e os cinco anos de idade, distribuídas por três salas de jardins de infância do distrito de Portalegre, durante a qual foram conduzidas a refletir e a expressar as suas concepções de gênero. Na análise efetuada, foram identificadas cinco categorias: concepções sobre o termo gênero; papéis atribuídos à condição masculina e à condição feminina; decisões/escolhas sobre brinquedos ou atividades lúdicas; associação de cores ao gênero; disponibilidade para alterar escolhas e papéis face ao gênero masculino e feminino (p. 167).

Os resultados desta investigação, mostraram a flagrante veiculação de ideais estereotipadas que influenciam a atribuição de papéis face ao gênero, e consequentemente, também nas questões de igualdade do gênero. Em síntese, os autores advogam um contexto adequado ao desenvolvimento pessoal e social da criança favorecedor da construção da sua identidade de gênero sem estigmas e estereótipos, pelo que defendem a necessidade de um trabalho em articulação com o jardim de infância e a família, para a

promoção de uma “cidadania ativa assente no desenvolvimento pessoal e social, incluindo a igualdade entre o feminino e o masculino e em que a criança tenha oportunidades para tomar decisões e para participar; no fundo, que tenha direito a ter voz, a ser ouvida e escutada” (p. 179).

Vera do Vale, autora do último capítulo intitulado “Competência socio-emocional na infância”, traça um quadro de referência sobre esta competência e a sua conceptualização, focalizando-se nas suas componentes - experiência, expressão, compreensão, regulação e resposta empática – cruciais para o sucesso da criança no pré-escolar e “ferramentas-chave” para os desafios do uso de substâncias tóxicas ou à violência, aquando da adolescência (184).

Ao longo dos anos pré-escolares, as crianças a partir das suas vivências descobrem as conexões entre determinados acontecimentos e determinadas emoções, o que lhes permite construir cognitivamente guiões que vão assumir papel determinante na compreensão das suas próprias emoções e das dos outros (p. 183).

Quer a família, quer a instituição educativa assumem papel determinante na edificação do clima emocional, no qual a criança aprende a entender e gerir as suas emoções (p. 204). Porém, na opinião da autora, “os(as) educadores(as) possuem qualidades que os(as) tornam mais atrativos(as) como socializadores emocionais”, que se prendem com as dinâmicas pedagógicas e os laços emocionais desenvolvidos com as crianças na sala (p. 205). Por outro lado, a qualidade da relação afetiva estabelecida entre a criança e o(a) educador(a), influencia a capacida-

de e a autenticidade da exteriorização das suas emoções (p. 206). Afirma, também, que quando o/a profissional é confiável e responsivo, espelha que a experiência emocional não precisa de ser opressiva e paulatinamente a criança aprenderá a gerir as suas emoções.

Estas, entre outras argumentações, sublinham a influência da educadora de infância do desenvolvimento desta competência, salientando a necessidade dos currículos de formação destes profissionais se focaram “no desenvolvimento de competências emocionais para que eles possam providenciar métodos apropriados para a socialização emocional” (p. 207).

Em síntese, a obra, por um lado, constitui uma referência nesta área ao apresen-

tar o mais completo panorama comparativo da evolução histórica da educação da infância e, por outro, aborda rumos caros da contemporaneidade, como a educação para a igualdade do género e a literacia emocional. Almejo que os “caminhos” percorridos e a percorrer da educação da infância em Portugal aqui apresentados possam apoiar e motivar o desenvolvimento de estudos neste domínio que tem sido alvo de um certo abandono por parte da história da educação neste território e que possam sustentar cruzamentos analíticos e comparativos das dinâmicas internacionais.

*Eva BAPTISTA
CITCEM*