

**A HISTÓRIA DO PRIMEIRO JARDIM DE INFÂNCIA PÚBLICO NO
PARANÁ: CONTRIBUIÇÕES DA PROPOSTA PEDAGÓGIA DE FROEBEL
PARA A EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA**

**The history of public kindergarten first in Paraná: contributions of the proposal
Froebel pedagogy for education in childhood**

**La historia de kinder pública primera en Paraná: contribuciones de la propuesta
pedagogía Froebel para la educación en la infancia**

Jaqueline Delgado Paschoal(UEL)¹

Maria Cristina Gomes Machado (UEM)²

Resumo

O propósito desse estudo é apresentar a história do primeiro Jardim de Infância público do Estado do Paraná e a contribuição da pedagogia de Froebel na organização do trabalho junto às crianças. Para tanto tomamos por base o método histórico, pois por meio desse foi possível compreender os aspectos sociais, econômicos e políticos em que atravessava esse estado no início da República no Brasil, além de reconstruir as marcas do processo de criação e organização dessa instituição. A análise documental nos permitiu identificar que embora esse Jardim de Infância tenha sido inaugurado em meio ao discurso republicano que apontava a instrução pública como alavanca para o desenvolvimento do progresso, vários problemas de ordem estruturais e físicos foram apresentados tais como: a falta de vagas, espaço físico inadequado; material didático insuficiente e ausência de articulação entre este nível de ensino e as escolas primárias. Ainda assim ao optar pela proposta metodológica froebeliana que valorizava o papel das brincadeiras na organização do trabalho do professor e na aprendizagem das crianças, contribuiu para uma educação mais humanizadora, sobretudo por reconhecer a infância como período de grandes descobertas na vida da criança e na originalidade do seu pensamento.

PALAVRAS-CHAVE: História. Jardim de Infância. Trabalho pedagógico.

Abstract

¹ Docente no Curso de Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. Docente no curso de especialização: Trabalho Pedagógico na Educação infantil-UEL. Pós-Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, sob a orientação de Carlos da Fonseca Brandão. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá-UEM. Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares (UEM). Rua Rangel Pestana n. 510 aptº701- Bloco Renoir.Bairro Campo Belo.Londrina- Pr.CEP: 86062020. Telefone: (43) 3323-462/9916-0068 (Tim). E-mail: jaquelinedelgado@uol.com.br

² Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Coordenadora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder no Grupo de Pesquisas e Estudos História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares.

The purpose of this study is to present the story of the first State of Paraná Childhood Public Garden and the Froebel's pedagogy's contribution to the organization of work with the children. Therefore we based on historical method, because through this it was possible to understand the social, economic and political that crossed this state at the beginning of the Republic in Brazil, as well as rebuild the marks of the creation and organization of this institution process. The documentary analysis allowed us to identify that although this kindergarten was opened amid the Republican discourse pointing to public education as a lever for development progress, several problems of structural and physical order were presented such as the lack of vacancies, inadequate physical space; inadequate teaching materials and lack of coordination between this level and primary schools. Still to opt for froebeliana methodological proposal that valued the role of play in the teacher's work organization and learning of children, contributed to a more humanizing education, especially for recognizing childhood as a period of great discoveries in the child's life and originality of his thought.

KEYWORDS: History. Kindergarten. Pedagogical work.

Resumen

El propósito de este estudio es presentar la historia del primer Estado de Paraná Niñez Jardín público y la contribución de la pedagogía de la Froebel a la organización del trabajo con los niños. Por lo tanto, basado en el método histórico, porque a través de esto, fue posible comprender la realidad social, económica y política que atravesó este estado en el inicio de la República en Brasil, así como la reconstrucción de las marcas de la creación y organización de este proceso institución. El análisis documental nos permitió identificar que si bien este jardín de infancia se abrió en medio del discurso republicano que apunta a la educación pública como palanca para el progreso del desarrollo, varios problemas de orden estructural y física se presentaron como la falta de vacantes, espacio físico insuficiente; materiales de enseñanza inadecuados y falta de coordinación entre este nivel y primaria. Aún así optar por froebeliana propuesta metodológica que valora el papel del juego en la organización del trabajo de los profesores y el aprendizaje de los niños, ha contribuido a una educación más humanizadora, especialmente para el reconocimiento de la infancia como un período de grandes descubrimientos en la vida y la originalidad del niño de su pensamiento.

PALABRAS CLAVE: Historia. Jardín de la infancia. El trabajo pedagógico.

INTRODUÇÃO

Ao comemorarmos quase três décadas da aprovação da Constituição Federal de 1988, na qual a criança passou a ser considerada como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação infantil de qualidade, reconhecemos um avanço significativo no que diz respeito ao atendimento para este nível de ensino. No entanto, do ponto de vista histórico pouco se conhece de suas origens, e, menos ainda, do pensamento dos seus principais defensores no Brasil. No Estado do Paraná, a enorme lacuna que existe sobre as origens dessas instituições motivou-nos a tentar reconstruir parte dessa história. Portanto, nosso objetivo é apresentar a criação e organização do trabalho pedagógico do primeiro Jardim de Infância público no estado do Paraná e a contribuição de Froebel na implementação dessa instituição.

Para o aprofundamento do referencial teórico e metodológico a pesquisa se concentrou na Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública e Departamento Estadual de Arquivo Público do Paraná onde foram consultados os seguintes documentos: ofícios e requerimentos, Relatórios dos Presidentes da Província; Mensagens e Correspondências do Governo, Coleção de Leis, Decretos, Atos e Regulamentos, Relatórios de Instrução Pública, Diário Oficial e correspondências internas dos professores enviadas aos Secretários da Instrução Pública no Estado.

O percurso realizado possibilitou a reconstrução de uma parte da história da primeira escola infantil paranaense, que será apresentada na primeira seção desse estudo. Na segunda parte, destacamos a proposta de Froebel baseada em jogos e brincadeiras como metodologia de trabalho do professor e a originalidade do seu pensamento acerca do desenvolvimento da criança pequena.

A criação e organização do trabalho pedagógico do primeiro Jardim de Infância público no Paraná

As primeiras instituições de atendimento à criança no estado do Paraná acompanharam a tendência brasileira, já que desde o início da República o desejo de implantar uma escola moderna com várias salas e com professores qualificados era defendido pelos republicanos em todo o Brasil, sobretudo na capital paulista. O discurso do poder público não estava somente voltado para as escolas particulares, mas também, para a implantação da educação popular. Desta maneira, Souza (2006) ressalta que:

Nesse esboço impetuoso de iniciativa particular, os republicanos fizeram da educação um meio de propaganda dos ideais liberais e reafirmaram a escola como instituição fundamental para o novo regime e para a reforma da sociedade brasileira. A criação das escolas graduadas com várias salas de aula e professores encontrava-se pressuposta nos projetos de reforma da instrução pública desde o início da República no Estado de São Paulo (SOUZA, 2006, p. 63).

A tentativa de melhorar as escolas paranaenses, não minimizou as condições das mesmas que eram bastante precárias, sem contar com o índice de 20% de estabelecimentos que fechavam por falta de alunos e de professores já no início do ano de 1900, e o índice a mais de 40%, em 1902 (SOUZA, 2006). Nesse período o ensino era regido pelo Regulamento da Instrução Pública, definido pelo Decreto nº 93 de março de 1901 que não estabelecia o Jardim de Infância como nível específico de ensino, apenas indicava que a casa escolar deveria atender crianças de quatro a sete anos. Até o ano de 1903, não houve previsão de criação de escolas destinadas à primeira infância.

Já no período de 1904 a 1907, na gestão de Vicente Machado da Silva e Lima, muitas inovações aconteceram no sentido de aprimorar o ensino paranaense, pois nos três anos de seu mandato foi possível a reorganização da Escola Normal, em 1904, seguida pela criação dos primeiros grupos escolares em 1905, e, na sequência, pela inauguração do primeiro Jardim de Infância público do estado.

De acordo com Souza (2004) o governo enviou à capital paulista nas primeiras décadas do século XX, diversas comitivas compostas de técnicos e professores, para que visitassem estabelecimentos de escolas normais, grupos escolares e Jardins de Infância

numa tentativa de melhorar a qualidade, até então, bastante precária das escolas paranaenses. Para tanto, o poder público encaminhou a professora Maria Francisca Correia de Miranda para que esta conhecesse o trabalho desenvolvido no jardim de infância “Caetano de Campos” na cidade de São Paulo. Na realidade, a capital paulista representava, para o governo do Paraná, [...] “o modelo a ser seguido na busca pela civilização do seu povo, face aos destacados resultados obtidos e divulgados das reformas por lá empreendidas” (SOUZA, 2004, p. 33).

A opção do poder público em incentivar a viagem da professora até São Paulo deu-se em função da grande aceitação dos trabalhos de Froebel no Brasil, conforme Relatório do Secretário Lamenha Lins:

Em toda a parte em que o modelo de Froebel tem sido executado, extraordinário são os resultados obtidos. Poderia citar exemplos numerosos a respeito e valiosas opiniões favoráveis a esses institutos de ensino. Como a organização de um estabelecimento dessa natureza exige preparo especial, o governo resolveu mandar a São Paulo a professora D. Maria de Miranda, comissionada para estudar ali no Jardim de Infância o método Froebel, adquirindo as necessárias habilitações para instalar o Jardim de Infância em Curitiba (PARANÁ, 1905b, p. 52).

Assim, na visita à escola paulista, a professora paranaense deveria observar questões como: a constituição da equipe pedagógica, a alternância do tempo de estudo e de recreio e os jogos preferidos, de acordo com as idades das crianças, no sentido de atender à educação física; as condições higiênicas do estabelecimento; os móveis adotados e o tamanho das salas em relação ao número de alunos; os programas, horário do curso e condições de matrícula; o rol de objetos e materiais necessários para o desenvolvimento das atividades e o método utilizado; o tipo de recompensas e castigos utilizados e o sistema de avaliação (PARANÁ, 1904, p. 36). Ao descrever o Jardim de Infância Caetano de Campos, Maria Miranda descrevia o edifício como de “[...] belíssimo aspecto, encontrava-se situado no centro de um jardim, espaço que constituía segundo ela a parte essencial do estabelecimento” (PARANÁ, 1905c, p.141). Simultaneamente à visita da professora paranaense à capital paulista, aqui no Paraná, os preparativos aconteciam no sentido de construir um espaço adequado para a acomodação da primeira instituição de educação para a criança pequena. Nas palavras de Cerqueira (1906) “[...] acham-se já concluídas as obras mandadas executar pelo Governo no antigo edifício do Ginásio Paranaense, afim de adotar a escola Jardim de Infância. O respectivo mobiliário já está pronto, devendo dentro de poucos dias ser inaugurado” (PARANÁ, 1906, p. 41).

Entende-se que a construção dos jardins de infância, no estado do Paraná, ancorava-se na hipótese de constituição desta modalidade escolar como componente de um projeto ampliado de organização do ensino marcado por exemplos internacionais e nacionais de reformas pedagógicas (SOUZA, 2004, p. 24).

Desta maneira, o Jardim de Infância, intitulado “Escola Jardim de Infância”, anexo ao Ginásio Paranaense, foi inaugurado no dia 02 de fevereiro de 1906 na cidade de Curitiba, de acordo com o Jornal da Tarde (1906) que destacou: “[...] uma

festa altamente simpática, teve ontem a sociedade curitibana o gáudio de assistir: a inauguração do Jardim da Infância”, que, sem dúvida é um relevantíssimo serviço que a atual administração presta à cultura do nosso Estado (PARANÁ, DIÁRIO DA TARDE, 03/02/1906, p.10). Com sessenta crianças matriculadas e sob a direção da professora Maria de Miranda, esse primeiro estabelecimento adotou a metodologia froebeliana de trabalho ao incorporar as brincadeiras como proposta de conteúdo na sala de aula.

Desse modo as brincadeiras eram valorizadas como elemento importante no desenvolvimento do trabalho do professor, visto que se apresentavam como uma diversão, sempre favorecendo a espontaneidade dos pequenos. Assim, as atividades livres que se fundamentavam na espontaneidade de ação, eram fundamentais para a aprendizagem, pois enriqueciam as experiências além de proporcionar a exploração do espaço e interação entre as mesmas.

No Relatório do Dr. Laurentino de Azambuja, Delegado Fiscal as 1º Circunscrição Escolar, apresentado ao Sr. Dr. Arthur Pedreira de Cerqueira, Diretor Geral da Instrução Pública, é enfatizada a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento e aprendizado da criança, pois “[...] educa-se por meio de brinquedos ou dons apropriados, cuja coleção bem combinada indica o esforço em prol da educação infantil” (PARANÁ, 1908, p. 64). Ainda nesse Relatório, é enfatizado que “[...] o Jardim dessa capital é um bom centro educativo, modelado pelo método de Froebel” (PARANÁ, 1908, p. 65).

Nesse estabelecimento de ensino é todo intuitivo; exercita-se a criança no emprego metódico dos órgãos dos sentidos, no conhecimento dos objetos, sua utilidade, nome, forma, cor; além de procurar corrigir certos defeitos peculiares à idade infantil, como a gagueira, o tatibitismo e outros, assim como proporciona-se por meios de exercícios de ginástica racional a educação física, indispensável ao desenvolvimento dos órgãos e aparelhos em incipiente formação (PARANÁ, 1908, p. 66).

Na organização do trabalho pedagógico priorizava-se a ginástica de movimento dos músculos, troncos, cabeça e pescoço, marchas e cânticos aprendidos exclusivamente por audição, exercícios sobre os órgãos dos sentidos e exercícios manuais variados. Atividades como passeios de campo foram possibilitados às crianças para que pudessem vivenciar atividades fora dos muros da escola, em uma visita à Escola de Aprendizes e Artífices. Nessa visita, as crianças tiveram a oportunidade de conhecer as oficinas e de assistir à apresentação dos aprendizes que ali estudavam.

Para a aplicação dos conteúdos, adotou-se o método intuitivo, que tomava como ponto de partida para o desenvolvimento dos trabalhos, a educação dos sentidos da criança, priorizando o canto, a recitação e o desenho, entre outros conteúdos. A própria imprensa relatou, numa de suas matérias, que “[...] sem preocupar o espírito em métodos mais ou menos complicados do ensino primário antigo, se preparam brincando, pilherando para os mais profundos estudos interiores apreendidos nos jogos e brinquedos do curso infantil” (PARANÁ, DIÁRIO DA TARDE, 18/11/1909, p. 03).

Pelo fato dessa instituição apresentar uma metodologia de trabalho considerada inovadora e bem sucedida, tanto fora, como no Brasil, e dispor de mobiliário e material pedagógico adequado a esse nível de ensino, havia muita procura por parte das famílias para matricularem seus filhos. No entanto, não havia vagas suficientes para atender toda essa população.

O Jardim de Infância desta capital é bom centro educativo, modelado pelos métodos de Froebel; a sua ação limita-se a 60 crianças, mas tal é a procura de lugares que, no dia do encerramento dos trabalhos do corrente ano, informou-nos a diretora, já se achar completa a matrícula para o ano vindouro (PARANÁ, 1908, p. 66).

Na realidade, não só a ampliação de vagas se tornou necessária, uma vez que essa instituição não conseguia atender a grande demanda existente. Como o poder público, a imprensa e a sociedade em geral preocupavam-se com a crescente demanda por instituições que atendessem as crianças pequenas, tornou-se extremamente necessária a criação de novos estabelecimentos, não só para os filhos das famílias mais abastadas, mas, para as populações mais pobres.

De acordo com Lara (2006), a implantação dos Jardins de Infância impulsionou a educação no sentido mais geral, uma vez que proporcionou uma ampliação do ensino público.

[...] mesmo sendo fundamental a implantação dos Jardins de Infância, aos professores devia-se toda a responsabilidade pela obtenção de seu salário. Nessa época, para que o pagamento dos professores acontecesse, era necessário cobrar das famílias um imposto: a taxa escolar. Se não conseguisse o imposto, não havia pagamento. Era de responsabilidade de o professor cativar seus alunos para que freqüentassem a escola sem que os pais se ocupassem (LARA, 2006, p. 214).

Nos primeiros anos da criação do Jardim de Infância em estudo de acordo com Lara (2006), o governo procurou melhorar as instalações desse novo estabelecimento e, acima de tudo, aumentar o número de crianças desse nível de ensino. Para essa autora “[...] A instrução pública foi proposta na perspectiva de viabilizar os Jardins de Infância e os métodos sugeridos enfatizavam o ensino para essa faixa etária no período. Esses acontecimentos propuseram os caminhos a serem percorridos na outra década” (LARA, 2006, p. 217).

Por esse motivo Froebel deixou um legado importante para a criação e implementação de muitas escolas infantis que se organizaram pedagogicamente, a partir de seus pressupostos ao adotar uma pedagogia de cooperação e de brincadeiras como essência do seu plano curricular e metodológico. É nesse contexto que a sua proposta de trabalho desenvolveu-se como um projeto emancipador na educação da criança pequena pois, diferenciou-se das tendências política e social da época, justamente por preconizar o cultivo da vida social livre e cooperativa no interior dos Jardins de infância.

A Proposta pedagógica de Froebel: o papel das brincadeiras no contexto dos Jardins de Infância

Para Froebel (2001) a tríade: Deus, natureza e humanidade, indica a união entre o divino, o humano e o natural e, é essencial para a formação humana. Sendo o homem uma criação divina, a criança continua, dentro de si, os germes de tudo o que de melhor existe na natureza humana; por isso deveria aprender a conhecer a natureza e viver em harmonia com ela. Essa forma de pensar sustentou todo o seu princípio educacional,

pois desde a mais tenra idade teve contato com a natureza ao viver no campo e interessar-se pelas ciências naturais. Por esse motivo, comparava a criança a uma planta que deveria ser cuidada desde muito pequena para que pudesse florescer e se desabrochar em termos de desenvolvimento.

A educação deveria, portanto, despertar na criança a compreensão de que o homem e a natureza possuem existência em Deus, por isso, a necessidade da orientação para uma vida pura e santa. Essa compreensão seria capaz de ocorrer por meio da exteriorização do interior e da interiorização do exterior, sendo a ação e a atividade dois elementos importantes para a efetivação deste processo. Assim, Froebel (2001) defendia que a formação e o desenvolvimento humano se dão graças ao que o homem recebe do mundo exterior, mas que isto ocorre de modo completo, quando toca no seu mundo interior.

Froebel (2001) chamava de interiorização o processo que consiste no recebimento de conhecimentos do mundo exterior, os quais deveriam passar por uma sequência, do mais simples ao composto, do concreto para o abstrato, do conhecido para o desconhecido. Desta maneira, a atividade e a reflexão são os instrumentos de mediação desse processo, o que vai garantir que os conhecimentos sejam descobertos pela criança da forma mais natural possível. Os processos de exteriorização e interiorização são necessários para o desenvolvimento humano, uma vez que servem para marcar a passagem da criança da primeira infância para a infância propriamente dita. Durante a primeira infância, esses processos são confusos, pois a criança quase não consegue diferenciar seu corpo dos objetos que a rodeiam. O aparecimento da linguagem oral é um sinal de que este processo está se concluindo, o que torna a criança pronta para entrar na próxima fase, que é a infância. Por isso, esse período não poderia ser considerado uma fase sem importância na vida da criança.

A fórmula geral do destino do homem é “[...] exteriorizar o interior e interiorizar o exterior, unificá-los ambos; por isso os objetos exteriores excitam o homem para que conheça a sua essência e em suas relações” (FROEBEL, 2001, p. 42). O indivíduo é uma unidade, quando considerado em si mesmo, mas que, quando faz parte de um todo maior, é considerado em relação aos outros. Ele ressaltou que esse processo é difícil para a criança, já que o mundo se apresenta para ela de forma nebulosa, confundindo-se com ela, e que a separação só “[...] começa a manifestar-se quando os objetos se destacam por meio da palavra, que vem, sobretudo dos lábios da mãe e do pai” (FROEBEL, 2001, p. 43). Assim, enfatizou o papel da mãe no estabelecimento da união entre criança e natureza e entre a sociedade e Deus, por acreditar que a interação entre mãe e filho possibilitaria o desenvolvimento das potencialidades infantis.

Nesse período, a educação do homem corresponde inteiramente à mãe, ao pai, à família, e o homem depende dessa família, e com ela, por natureza, forma um todo inseparável do homem: não é considerada como uma coisa independente e, por isso, confunde-se com a linguagem dos braços, dos olhos, da língua (FROEBEL, 2001, p. 46).

Segundo Froebel (2001) não se deve estabelecer nenhuma ordem rigorosa de pré-relação nos períodos do crescimento e da educação da criança, já que a unidade entre o homem, a natureza e Deus aplica-se a todas as instâncias da vida e é justamente

nesses elementos da natureza, assim como na existência humana que se encontra a divindade.

Desta forma, na contemplação da própria vida e da evolução individual comparada com a evolução total da humanidade, pode encontrar-se a verdade de que a vida íntima de cada um reproduz toda a história espiritual do gênero humano; por sua vez, toda a humanidade pode ser considerada como um homem só, observando-se nela os sucessivos graus do desenvolvimento individual (FROEBEL, 2001, p. 102).

O homem não só se contempla na natureza de uma maneira geral, mas, por meio dela, tem a possibilidade de ler seu destino e perceber a sua vocação e as condições necessárias para alcançar perfeitamente o seu fim. Dessa maneira, “[...] é preciso que o homem, sobretudo na infância, acostume-se a conviver com a natureza, considerando-a não em seus fenômenos e formas particulares, mas como manifestação geral do espírito divino” (FROEBEL, 2001, p. 103).

Ao considerar que a criança deve ser guiada pela natureza, Froebel (2001) ressaltou que esse processo acontece por meio dos órgãos dos sentidos para o “firme”, o “fluído” e o “aéreo”. O sentido para o aéreo manifesta-se nos órgãos do ouvido e da visão, já o sentido para o fluído manifesta-se no olfato, e os sentidos para o firme, por meio da sensibilidade geral e do tato. É importante ressaltar que cada objeto se apresenta em repouso ou em movimento, subdividindo-se em dois órgãos inteiramente distintos.

Perante a lei do conhecimento das coisas por seus opostos, na criança, desenvolve-se primeiro o sentido do ouvido e, na sequência, o sentido da visão. Para que ocorra o desenvolvimento desses dois sentidos, “[...] é necessário que os pais e educadores ajudem a criança a relacionar os objetos com os seus opostos, com a palavra e logo com o signo que os representa” (FROEBEL, 2001, p.44). O intuito é fazer com que a criança perceba, nessa relação, uma verdadeira unidade, primeiramente, pela intuição, e depois, pelos conhecimentos dos objetos.

Com o progressivo desenvolvimento dos sentidos, também se desenvolve o uso dos membros, o exercício do corpo, de acordo com a natureza física do homem e com as propriedades gerais do mundo material. Quando os objetos do mundo exterior estão próximos da criança e em repouso, eles influenciam a criança a descansar; quando se movem e se distanciam, impulsionam-na a alcançá-la e a apoderar-se deles; quando enfim, se põem quietos, porém em lugar distante, convidam a quem queira aproximar-se deles a pôr-se também em movimento para consegui-los (FROEBEL, 2001, p. 44).

Dessa maneira, o desenvolvimento dos membros dá-se aos poucos, visto que, primeiro, a criança aprende a sentar-se, e somente depois, a se levantar, andar e saltar. A evolução desses e de outros movimentos é tão importante para o desenvolvimento sadio da criança, como aqueles aprendidos inicialmente, como, por exemplo, o sorriso e a expressão física. De um modo geral, o que a criança faz nada mais é do que julgar os objetos com os seus próprios membros, com as mãos, seus dedos, seus lábios, gestos e olhares. Froebel (2001) contribuiu enormemente para a educação da criança, pois enfatizou que a única preparação para a chegada da meninice é o desenvolvimento

completo dos poderes na infância, os quais, por sua vez, preparam o caminho para a juventude e para a idade adulta.

Froebel (2001) acreditava que o conhecimento acontece quando a criança consegue fazer conexões internas, por meio da lei dos opostos, ao relacionar, por exemplo, quente-frio, amor-ódio, alto-baixo. Nesse sentido, Kishimoto e Pinazza (2007) ressaltam que:

Ao admitir conexões internas feitas pela criança, Froebel supera a proposta de Pestalozzi de usar as coisas reais como um fundamento para o treino intelectual pelos sentidos, definindo a auto-atividade como princípio central que move a ação da criança. Assim, o filósofo compreende como ser criativo e ativo, a qual faz conexões internas, tem capacidade de aprender, adquire experiências por meio da auto-atividade, faz reflexão e chega à autoconsciência com o auxílio do adulto (KISHIMOTO; PINAZZA, 2007, p. 44).

Froebel (2001) defendeu que o conhecimento nada mais é do que o resultado da junção entre sentimento, vontade, imaginário e pensamento, pois, ao pensar, o homem não separa a percepção da razão, nem o sentimento da vontade. Desta maneira, a relação estabelecida entre o indivíduo que aprende e o mundo externo é regida por essas conexões internas. Essa lei está na base do sentimento de pertencimento da criança à comunidade, pois esta, ao interagir com a família e com os professores, compreende, ao longo dos anos, como todos os seres humanos sabem que estão em comunidade e unidade com o alto princípio e com Deus. Esse sentimento de pertencimento é o início de toda a verdade espiritual e religiosa e da unificação com o ser superior. Froebel (2001) ressaltava que o processo de exteriorização e interiorização precisa da ação para mediá-lo e não de palavras e conceitos. Desta maneira, o melhor método para se evitar que o ensino abstrato prejudique o desenvolvimento dos talentos dos alunos, seria melhor possibilitar-lhes a aprendizagem por meio da prática, ou seja, do aprender fazendo.

Considerando que o desenvolvimento dos talentos de cada criança deveria estar em harmonia com a natureza, Froebel (2001) entendia que o princípio da unidade vital levaria a criança a conhecer e reconhecer Deus em todas as suas obras, em especial, na natureza. Por isso, criticou a escola de sua época por entender que essa não reconhecia tal unidade, fazendo de seu método, algo distante de uma aprendizagem mais inovadora.

A educação é, assim, entendida como parte do processo geral da evolução humana. Neste sentido, Froebel (2001) defendeu que o elemento fundamental do processo educativo é a espontaneidade e por isso ele criticou o conceito de educação como preparação para um estágio futuro, pois acreditava que a vida da criança não é a vida do adulto, mas a vida que a rodeia no presente. Ao considerar que a educação ocorre no presente e não no passado ou futuro, Froebel (2001) acreditou que o ser humano tem, dentro de si, uma força natural que o impulsiona ao desenvolvimento, portanto, ele defendeu a educação com base na liberdade e no respeito às capacidades de cada indivíduo.

Ao criticar o processo de desenvolvimento intelectual que se preocupa apenas, com palavras e não reconhece o valor das coisas, atribuiu muito valor às experiências de fazer, de usar as mãos e de empregar a expressão plástica. Desta maneira, a expressão de ideias pelas mãos assegura a sua formulação em palavras e a relação das coisas com os símbolos impressos.

Nesse ponto de vista, educação, doutrina e qualquer ensino devem tender muito mais a seguir a espontaneidade e a adaptar-se à natureza, do que prescrever normas e determinar condutas: se predominar unicamente esta última tendência, impedir-se-ão o desenvolvimento e o progresso do gênero humano e em sua atividade espontânea e livre; único objeto e fim de toda educação e de toda a vida (FROEBEL, 2001, p. 27).

A educação deveria contribuir para o desenvolvimento do pensamento livre da criança e não massificar sua espontaneidade, por isso a liberdade de expressão deveria ser estimulada pelo professor, por meio de uma educação ativa e direta. A primeira educação deve tratar diretamente do desenvolvimento físico e influir no espiritual, por meio de exercícios dos sentidos. O desenvolvimento dos membros, por meio dos movimentos, deve ser o primeiro a ser trabalhado na educação da criança. A ginástica, nesse sentido, é considerada, por Froebel (2001) um elemento importante uma vez que possibilita, além do movimento, a vivacidade, e integra o corpo e a alma da criança. Assim, os exercícios que estimulam o movimento devem ser trabalhados junto aos jogos e não como atividades separadas. As brincadeiras, nesse sentido, foram consideradas elementos significativos no processo de aprendizagem da criança. Para tanto cabia aos Jardins de Infância a responsabilidade de proporcionar atividades de cooperação e jogos, por meio do manuseio de objetos e de atividades de livre expressão.

Para Froebel (2001) o brincar não era somente um recreio, mas a exteriorização de forças, sendo, para a criança, atividade necessária e natural, constituindo-se, portanto, numa ocupação séria. Para que o brincar pudesse, efetivamente, contribuir para o desenvolvimento pleno da criança, esse pensador dividiu os jogos em três categorias, ou seja, aqueles que exercitam o corpo, os que exercitam os sentidos e os que exercitam o espírito.

Os jogos do corpo e os brinquedos de movimento exercitam a força física e a habilidade do corpo da criança e são considerados como verdadeira expressão de alegria. Já os jogos que visam à educação dos sentidos são aqueles que exercitam a visão, o ouvido, o tato e paladar e o olfato. Os brinquedos que exercitam o espírito são as ocupações que contribuem para o desenvolvimento da intuição, da inteligência, da atenção, da observação e da memória. Em todo o caso “os jogos nessa idade são ou devem ser o descobrimento da faculdade vital, do impulso da vida, produtos da plenitude da vida, da alegria de viver que existe nos meninos” (FROEBEL, 2001, p.206).

Froebel (2001) deu grande importância à atividade livre e produtiva no período da infância, já que considera a criança um ser pensante, ativo e criador. Para ele, o ser humano tem tendência para a liberdade, no entanto, ressalta que não há liberdade sem lei, assim, nos brinquedos deve sempre existir a lei, para que a tendência da criança de ser livre não comprometa a liberdade dos outros. Por isso, a auto-atividade foi um elemento defendido por ele, quando considerou que a criança é dotada desse potencial ao entrar em contato com o mundo externo, ou seja, pela ação, ela interage com o mundo exterior.

A atividade e ação são os primeiros fenômenos do despertar da vida da criança. Essa atividade e essa ação são, na verdade, a expressão central do interno que aparece em harmonia com sentimentos e percepção, indicando a apreensão e compreensão de si pela criança assim como uma germinação da capacidade individual (FROEBEL, 2001, p. 11).

Assim, Froebel (2001) ressaltou que a auto-atividade implica não somente naquilo que a criança faz por si mesma, mas também no que ela poderá ser beneficiada pelo seu eu interior, já que essa lei demanda a atividade do ser humano total. Por isso a observação é entendida como fator primordial no trabalho do professor e esta pode ser exercitada por meio de atividades de cooperação, de ajuda mútua e das atividades impulsivas e instintivas das crianças. As brincadeiras eram consideradas capazes de potencializar a espontaneidade das crianças e de manifestar a sua capacidade criativa e produtiva, sendo essenciais para o crescimento e desenvolvimento das mesmas.

Ao atribuir enorme significado à liberdade dos movimentos infantis durante as brincadeiras, Froebel (2001) chamou a atenção para o vestuário da criança, que deveria ser livre de laços e pressões de todos os tipos. A base para a aquisição da linguagem infantil deveria acontecer por meio da mediação do adulto, pois a primeira fala da criança aparece nos gestos seguidos dos movimentos da face e, somente mais tarde, por meio da verbalização de palavras. Daí a relevância da observação do adulto ao incentivar o brincar como elemento importante nesse processo, conforme Froebel (2001):

O que a criança faz é começar a julgar os objetos com seus próprios membros, com suas mãos, seus dedos, seus lábios, sua língua, seus pés e até com seus gestos e olhares. Nesse jogo, nesses movimentos do rosto e de todo o corpo, não há que buscar, em princípio, nenhuma manifestação exterior da essência interna da personalidade, manifestação que não aparece até a etapa seguinte. Convém vigiar os movimentos para que a criança não se acostume a mover demais o corpo e, sobretudo, o rosto sem nenhum motivo interno (FROEBEL, 2001, p. 45).

Esse pioneiro mostrou o valor da ação criativa da criança, ao enfatizar que, brincando, ela não só cria, mas sente e pensa ao mesmo tempo. Ao brincar, a criança fortalece os músculos de todo o seu corpo; daí a ênfase nas brincadeiras livres ou na interação com adultos, sobretudo quando estas auxiliam o desenvolvimento da auto-atividade e da fala. Neste sentido, Froebel (2001, p. 206) esclarece que “[...] o jogo dirige essa idade e desenvolve o menino, enriquecendo de tal maneira sua própria vida, escolar e livre, fazendo com que desenvolva e manifeste seu interior”.

Mesmo enfatizando a importância do papel do professor na sala de aula, Froebel (2001) deixou claro que a criança é agente de seu próprio desenvolvimento. Ao vincular o papel das brincadeiras na primeira infância e a sua relevância para desenvolvimento infantil, esse autor defendeu o brincar como ação livre que possibilita à criança a exteriorização dos conhecimentos acerca do mundo em que vive. Além disso, Froebel (2001) enfatizou que as peculiaridades infantis requerem práticas que não priorizem o conhecimento sistematizado, mas que possibilitem o desenvolvimento e a aprendizagem iniciada pela própria criança.

O objetivo dos Jardins de Infância, nesse sentido, não visava à aquisição de conhecimento, mas à promoção do desenvolvimento, sendo que a educação, segundo esse pensador, era percebida como parte do processo geral de evolução pela qual todos os indivíduos estão unidos à natureza. Por esse motivo, Froebel (2001) contrapôs-se ao conceito de educação como preparação para um estado futuro e defendeu que a vida da

criança não pode ser uma preparação para a vida adulta, já que a aprendizagem não ocorre no passado ou no futuro, mas durante os processos educativos.

Essa crença em uma força natural que nasce do próprio homem e o impulsiona ao desenvolvimento levou-o a defender a educação com base na liberdade e no respeito às capacidades de cada indivíduo, uma vez que o ensino e a educação não devem determinar, ou mesmo impor, a aprendizagem à criança e sim deixá-la livre para aprender de acordo com o seu interesse e a sua curiosidade (KISHIMOTO; PINAZZA, 2007). Segundo as autoras supracitadas, apesar da postura romântica de Froebel, que colocou como base do desenvolvimento infantil os pressupostos religiosos e naturais, ele nos deixou um legado para a criação e implementação dos primeiros Jardins de Infância brasileiros, que se organizaram pedagogicamente a partir de seus pressupostos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da história foi possível verificar que a criação e implementação do primeiro Jardim de Infância público no Paraná, demonstrou ao poder público assim como a sociedade a importância de seu papel na educação da criança pequena. Ao adotar a perspectiva froebeliana de trabalho que considerava a brincadeira como elemento fundamental para a aprendizagem infantil, soube reconhecer as especificidades da criança e o respeito à sua infância. Se do ponto de vista legal, havia uma preocupação do governo em investir no aumento de vagas para atender a grande demanda desse nível de ensino, do ponto de vista moral o pensamento da sociedade sobre a criança traduzia os valores vigentes naquele momento histórico, visto que se objetivava uma educação que enfatizasse mais a manutenção da ordem e dos bons costumes. Ainda assim, o poder público defendeu a abertura de novos Jardins de Infância, já que essa primeira instituição foi organizada no contexto do pensamento republicano, numa época em que se colocava a instrução como um possível instrumento de superação do analfabetismo na qual a população paranaense estava subordinada e a viabilidade de modernização do estado.

REFERÊNCIAS

- KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Mônica A. Froebel: uma pedagogia do brincar para a infância. In: FORMOZINHO, Júlia. O. (et al). *Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 37-63.
- FROEBEL, Frederick. *A educação do homem*. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.
- LARA, Ângela M. de B. Apontamentos históricos sobre a educação infantil no Estado do Paraná: 1904-1940. In: SCHELBAUER, Analete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina G. (orgs). *Educação em debate: perspectiva, abordagens e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 211-239. (Coleção Memória da Educação)
- OLIVEIRA, Maria C. *Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira República*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- OLIVEIRA, Zilma M. R. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

PARANÁ. *Decreto nº 93, de 11 de março de 1901*. Dispõe sobre o Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná de 1901.

_____. Coleção Correspondência do Governo, v. 16, AP 1203, 1904. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1904.

_____. *Relatório do Diretor Geral interino da Instrução Pública, Reinaldo Machado ao Secretário da Instrução Pública, Bento José Lamenha Lins*. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1905b.

_____. *Ofício da professora Maria de Miranda ao Presidente do Estado, Vicente Machado*. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1905c.

_____. *Jornal Diário da Tarde*, Curitiba, 3, fev.1906.

_____. *Jornal Diário da Tarde*, Curitiba, 18, nov.1909.

_____. *Relatório de Laurentino de Azambuja, Delegado Fiscal da 1ª Circunscrição Escolar ao Sr. Dr. Arthur Pedreira de Cerqueira, Diretor Geral da Instrução Pública, no ano de 1908*. Curitiba: Tipografia Paranaense, 1908.

SOUZA, Gisele De. *Instrução, o Talher para o Banquete da Civilização: cultura escolar dos jardins de infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929*. 2004. 288f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC, São Paulo, 2004.

SOUZA, Rosa M. Espaço da Educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Demerval (et al). *O Legado Educacional do século XIX*. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p.33-70. (Coleção Educação Contemporânea)

Recebido 06/11/2014

Aprovado: 12/01/2015