

Concepções de infância e criança no século XIX: o que orienta o “Manual para os jardins de infância” aos docentes?

Resumo

O texto apresenta as representações dos jardins de infância no século XIX por meio da circulação das notícias na imprensa periódica do Rio de Janeiro, nos jornais: Gazeta de Notícias, O Cruzeiro e Jornal do Commercio. A escolha dos periódicos foi orientada pela obra de Bastos (2011) que divulga um dos primeiros manuais pedagógicos destinados à educação nos jardins de infância, o *Manual para os jardins da infância*, publicado pelo Dr. Menezes Vieira em 1882. A pesquisa foi realizada no acervo da Biblioteca Nacional do Brasil, Hemeroteca Digital, pautada pela análise de conteúdo, de acordo com as técnicas de Vala (1986) e Bardin (1977). As notícias apontaram para: polêmicas a respeito da criação das primeiras instituições educacionais desta origem no Brasil; função dos jardins de infância sustentada nos princípios froebelianos; e tripartida com ênfase nos aspectos físico, intelectual e moral.

Palavras-chave: infância; imprensa periódica; jardim de infância; Menezes Vieira.

**Keila Cristina Arruda Villamayor
Gonzalez**

Prefeitura Municipal de São José –
PMSJ – São José/SC – Brasil
Universidade Federal de Santa
Catarina – UFSC – Florianópolis/SC –
Brasil
keila22gonzalez@gmail.com

Para citar este artigo:

GONZALEZ, Keila Cristina Arruda Villamayor. Concepções de infância e criança no século XIX: o que orienta o “Manual para os jardins de infância” aos docentes?. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 139-160, set./dez. 2022.

DOI: 10.5965/1984723823532022139

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723823532022139>

Conceptions of childhood and children in the 19th Century: what guides the “Manual para os jardins de infância” to teachers?

Abstract

The text introduces kindergarten representations in the 19th century by means of the circulation of news in the Rio de Janeiro newspaper press, specifically in the newspapers: *Gazeta de Notícias*, *O Cruzeiro* and *Jornal do Commercio*. These papers were chosen guided by Bastos (2011), who disseminates one of the first pedagogical guides aimed at education in kindergarten, the *Manual para os jardins da infância*, published by Dr. Menezes Vieira in 1882. The research was developed in the National Brazilian Library, Digital Newspaper Library collection, using content analysis (Vala, 1986; Bardin, 1977). The articles appointed to controversies regarding the creation of the first educational institutions of this type in Brazil; the role of kindergartens supported by Froebelian principles; and a threefold emphasis on physical, intellectual and moral aspects.

Keywords: childhood; newspaper press; kindergarten; Menezes Vieira.

Concepciones de infancia y niños en el siglo XIX: ¿qué orienta el “Manual para jardines de infancia” a los docentes?

Resumen

El texto presenta las representaciones de los jardines de infancia en el siglo XIX a través de la circulación de noticias en la prensa periódica de Río de Janeiro, en los diarios: *Gazeta de Notícias*, *O Cruzeiro* y *Jornal do Commercio*. La elección de las publicaciones periódicas estuvo guiada por el trabajo de Bastos (2011) que publica uno de los primeros manuales pedagógicos destinados a la educación en jardines de infancia, el *Manual para jardines de infancia*, editado por el Dr. Menezes Vieira en 1882. La investigación fue realizada en el acervo de la Biblioteca Nacional de Brasil, Hemeroteca Digital, guiada por el análisis de contenido, según las técnicas de Vala (1986) y Bardin (1977). La noticia apuntaba a: controversias en torno a la creación de las primeras instituciones educativas de este origen en Brasil; funcionamiento de los jardines de infancia basados en los principios de Froebelian; y tripartita con énfasis en los aspectos físicos, intelectuales y morales.

Palabras clave: infancia; prensa periódica; jardín de infancia; Menezes Vieira.

O presente texto apresenta a análise das concepções de infância e criança presentes no final do século XIX, por meio do *Manual para os jardins da infância – ligeira compilação pelo Dr. Menezes Vieira*¹, evidenciando a forma como as crianças eram vistas no Manual e, conseqüentemente, na época, o que nos permite refletir sobre a forma como as crianças eram vistas e educadas nas primeiras instituições destinadas à educação da primeira infância naquele momento.

O *Manual para os jardins da infância – ligeira compilação pelo Dr. Menezes Vieira* foi organizado e publicado pelo médico e educador Joaquim José de Menezes Vieira, após viagens internacionais para conhecer formas de ensino bem-sucedidas. Foi publicado em 1882, data relativa à comemoração do centenário do nascimento de Froebel, o qual inspira os princípios presentes no manual (BASTOS, 2011). Apesar de ser um documento importante para a educação da infância brasileira, não se tinha muito conhecimento sobre ele, até ser localizado na Biblioteca Ferdinand Buisson, na França, e reapresentado em publicação pela pesquisadora Maria Helena Câmara Bastos, no ano de 2011.

O manual pedagógico é o primeiro documento brasileiro nesse formato de orientações à educação da infância, que temos conhecimento até o momento, voltado especificamente para os jardins de infância e publicado no período em que surgiam as primeiras instituições para as crianças menores de sete anos; os primeiros jardins de infância, como eram chamados. Assim, como descrito no título, o manual é uma “ligeira compilação”, prática que era recorrente no período, de ler documentos de autores considerados de referência para a área e utilizar as partes julgadas como importantes. Nesse caso, o autor declara compilação dos manuais de Froebel e Marie Pape-Carpantier, sendo perceptível o mesmo formato em outros manuais com orientações froebelianas do período, como de Marenholtz-Bulow e J.Jacobs.

Compreende-se que a história do manual pedagógico está completamente imbricada com os acontecimentos que o cercavam com relação à política, à economia e ao processo de constituição da nação e da República, pois há uma intencionalidade sobre o tipo de pessoa que se pretende formar por meio das orientações propostas por um

¹ O presente estudo é uma parte da pesquisa de doutoramento da autora, intitulada *Concepções de Infância: Um estudo do Manual para os Jardins da Infância do Dr. Menezes Vieira (1882)*, na Universidade Federal de Santa Catarina. Gonzalez, 2020.

manual. No caso brasileiro, em 1882, o Brasil e outros países olhavam para o que acontecia na Europa e nos Estados Unidos, o capital se estabelecia e exigia novas relações sociais, o formato imperial não condizia com as novas necessidades do país, que caminhava para a constituição da República (PRIORE, 2009).

O manual analisado contém 135 páginas, organizadas em duas partes: uma mais teórica, subdividida pelo autor em três itens: um esboço de biografia de Froebel; uma carta de aconselhamento aos jovens professores, com orientações sobre trabalho; e orientações sobre os jardins de infância elaboradas no formato de perguntas e respostas. A segunda parte, descrita pelo autor como “parte prática”, “[...] orienta metodologicamente o professor a trabalhar com os dons ou brinquedos de acordo com os estudos de Froebel” (BASTOS, 2011, p. 89), além de citar os objetos, as atividades e o programa do jardim de crianças.

Na análise, buscou-se perceber como as crianças eram vistas e qual o papel atribuído a elas, especialmente por meio das orientações de atuação aos professores nos jardins de infância. Considera-se primordial compreender o lugar ocupado pelas crianças para entender a formação da sociedade da época, quais eram os princípios tidos como fundamentais para que elas aprendessem, além de possibilitar acesso aos primeiros registros da história da educação infantil brasileira.

Para a exploração das concepções de crianças e infância no Manual, inicialmente foram localizadas todas as menções a “criança(s)” e “infância(s)”, posteriormente reunidas em uma tabela, juntamente com as respectivas frases de contexto. A análise ocorreu conforme as orientações metodológicas de Bardin (1977) para a análise de conteúdo e sob lentes indutivas fundamentadas no conceito de representação de Chartier (1990). Após uma primeira organização das informações, constatou-se o uso de termos diferenciados para referir-se a ‘criança(s)’ e ‘infância(s)’, o que levou à ampliação da busca, incluindo todos os ‘outros termos’ utilizados para essas referências. Definiram-se, então, três categorias de análise: criança(s), infância(s) e outros termos.

Ao efetuar o levantamento sobre a frequência da palavra ‘infância(s)’, foram localizadas 22 ocorrências no Manual. Destaca-se que, das 22 vezes em que foi mencionada, em 14 ocasiões a palavra infância fez parte de alguma expressão com significado próprio, a maior parte no termo “jardim da infância” e uma em “favor da

infância”. A utilização se deu no sentido de justificar o caráter dos jardins de infância, de explicar sua função e divulgar a necessidade de sua criação e disseminação como uma instituição educativa importante para o Brasil.

A defesa da importância dos jardins de infância foi veementemente realizada pelo Dr. Menezes Vieira, que argumentava que as crianças necessitavam de um local idôneo, em que estivessem livres de causas perniciosas e distantes de ações corruptoras e maus exemplos, a fim de progressivamente desenvolverem suas faculdades morais, “[...] exercitar o débil organismo, transformar e aproveitar os instintos [...], destacando estas como vantagens dos jardins de infância” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 134).

As outras sete ocorrências da palavra ‘infância’ fizeram referência a esta como uma etapa da vida, abordando a necessidade de valorizar essa fase como o futuro da humanidade e explicitando que o trabalho com as crianças deve considerar as particularidades da infância. Ao mencionar os processos de civilização dos homens e mulheres, Menezes Vieira afirma que observamos o início do processo civilizatório na infância, sendo este um exemplo de abordagem sobre a infância como parte constituinte das fases da vida humana (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011).

A concepção de infância como a “humanidade de amanhã” fortalece uma ideia geracional da infância como fase da vida, dessa forma, em coerência com esse pensamento, localizamos nos escritos de Froebel (2001) a afirmação de que o homem, na sua infância, pode ser comparado a um pedaço de cera, que pode ser modelado de qualquer forma (FROEBEL, 1826 *apud* BASTOS, 2001, p. 26). Essa forma de representação da infância também foi abordada por Gondra (2002, p. 124), expondo uma estreita relação entre a modelação das crianças e a ação de moralizar por meio da higienização da população, afirmando que a representação da infância como “[...] ‘porvir do amanhã’”. Nesse contexto, a instituição se constitui como protetora e resguardadora do amanhã, considerando-se que são acrescentados outros elementos, como a questão da religião, da economia e da eugenia. A higienização refere-se [...] à produção de um corpo educado, de faculdades intelectuais higienizadas e do patrocínio e estímulo àquilo que os próprios médicos designam de ‘ginástica da vontade’, isto é, a definição da própria moral do homem, que deveria presidir as práticas escolares (GONDRA, 2002, p. 124).

No trabalho de José Gondra e Heloisa Helena Pimenta Rocha (2002), os autores buscaram refletir sobre “[...] o processo de escolarização no Brasil, entre a segunda metade do século XIX e o início do século XX [...]”, interrogando como a educação esteve inserida – ou não – “[...] no amplo projeto de intervenção social formulado pela corporação médica [...]” (ROCHA; GONDRA, 2002, p. 494). Para tanto, foram analisados os manuais escritos por médicos, recorrentes no final do século XIX, que possuíam “[...] a finalidade de guiar as aulas de higiene nos cursos de formação de professores, bem como as práticas médico-higiênicas que deveriam ser adotadas no cotidiano das escolas” (ROCHA; GONDRA, 2002, p. 494).

Na história dos manuais pedagógicos brasileiros, é bem conhecida a relação de proximidade entre publicações dessa natureza e os médicos reconhecidos como higienistas, pois os discursos desses médicos propunham novas formas de organizar as instituições de educação, que vão se transformando em espaços de silêncio e atenção, sobretudo de saúde. Assim, a função dos manuais pedagógicos utilizados nas instituições escolares era instruir e orientar as ações pedagógicas nas escolas (ROCHA; GONDRA, 2002; SILVA, 2018).

Uma das perguntas presentes no Manual é sobre o que se aprende no jardim de infância, e o autor apresenta como resposta: “[...] a falar, a corrigir-se da gagueira, do tatibatismo, do silabantismo, do perdigotismo [formas de falas marcadas pela articulação errônea de certas consoantes], de certos cacoetes, a observar, a servir-se dos órgãos dos sentidos, a exercer a atenção, a comparar, formular juízos [...]”. (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138). Enfatiza ainda, que se aprende “[...] a pensar, a raciocinar, a associar ideias, a cultivar e enriquecer a memória” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138).

A ideia de educação das crianças aparece marcada pela definição de natureza infantil e de uma educação tripartida nos aspectos físico, intelectual e moral. As crianças são representadas, então, por meio de uma educação moral que enfatiza um comportamento adequado à sociedade e o desenvolvimento de hábitos e valores selecionados como característicos do jeito de ser das pessoas. Chartier (2002, p. 104), ao discutir a ideia de representação, afirma que são as “[...] representações coletivas que

incorporam nos indivíduos as divisões do mundo social e estruturam os esquemas de percepção e apreciação a partir dos quais estes classificam, julgam e agem”.

No levantamento sobre a palavra ‘criança(s)’, localizaram-se 217 ocorrências no Manual. Foram incluídas, além de ‘criança’, algumas derivações da palavra, como: ‘crianças’, no plural, e criancinhas, conforme evidencia o quadro 1.

Quadro 1 – Menções ao termo ‘criança(s)’ no Manual para os jardins da infância

Termo ⁽¹⁾	Ocorrências
Criança	116
Crianças	95
Criancinhas	6
Total de ocorrências	217

Fonte: elaborado pela autora com base em Vieira, 1882 *apud* Bastos, 2011.

Nota: ⁽¹⁾Todas as palavras e termos foram analisados junto às frases de contexto.

Por 18 vezes, o termo ‘crianças’ foi mencionado apenas para referir-se ao jardim de crianças. É perceptível que a referência ao ‘jardim’ no *Manual* teve a intenção de ampliar o conhecimento do público sobre essa instituição educativa e ressaltar sua importância, conforme anuncia Vieira (1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 139): “É isso que deve indicar o nome jardim de crianças: - um lugar onde nos entregamos à cultura do ser humano, um jardim cuja planta é a humanidade.”

Com base nas menções às palavras e em sua contextualização no Manual, pode-se afirmar que, à época, consolidou-se uma determinada perspectiva de natureza infantil, que apregoava que as crianças são dotadas de instintos, mas que precisam de uma institucionalização. A fim de detalhar tal compreensão, passou-se então a organizar subcategorias que permitissem explorar o modo como as crianças foram representadas no Manual e no momento histórico em que ele fora veiculado, as quais são referentes à concepção de crianças como seres detentores de uma natureza infantil. Essas subcategorias indicam de que forma as crianças eram consideradas, a saber: como seres germináveis, brincantes, bondosos e inocentes, criadores, reprodutores e executores de tarefas e também como alunos e educandos.

No *Manual*, a relação entre as pessoas e a natureza era constantemente ilustrada por meio da ideia de jardim e plantio, na qual as crianças eram apontadas como as plantas em processo de crescimento e sobrevivência, que precisavam ser regadas em terra fértil. Com referência à formação humana, pensava-se na criança como sujeito integrante da humanidade, atribuindo-se “[...] importância educativa não só para o Jardim de Crianças, como também para todas as circunstâncias da vida” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 228). Nas palavras de Bastos (2001a, p. 7), Froebel declarou “[...] ser a criança a medida da humanidade, seguindo inteiramente as palavras de Jesus”. Portanto, à ideia de inserir a criança no plano mais amplo da humanidade subjaz sua condição de continuadora da espécie, o que requer responsabilidade para com o sujeito que ela se tornará, o que confirma uma perspectiva moral e religiosa bastante comum no século XIX, que contextualiza o *Manual*. Para Froebel, “[...] cada homem deve apresentar-se a si mesmo e aos outros como modelo livre, porque, em cada um, existe e se encerra a humanidade inteira” (FROEBEL, 2001, p. 31).

As bases filosófico-pedagógicas de Froebel consideram as crianças como gérmen que precisam ser cultivados em terras férteis e se mostraram bastante presentes na constituição basilar do *Manual* analisado, ao referir-se às crianças e infâncias. A identificação da criança com a condição de gérmen aparece outras vezes no *Manual*, correlacionada aos conceitos de natureza (no sentido daquilo que lhe é natural) e plantio, como no excerto a seguir: “[...] do mesmo modo que o gérmen necessita de certas condições indispensáveis para florescer e frutificar, assim a alma da criança reclama uma educação esmerada para que amadureçam os frutos da idade viril” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138-139). E também neste outro: “[...] assim como o gérmen das plantas esforça-se por sair do seio obscuro da terra, ávido da luz do dia, assim a alma da criança tende a sair das trevas da vida inconsciente para elevar-se à inteligente [...]” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138-139).

De acordo com Froebel (2001), o homem cresce como planta: precisa de espaço livre, de ar, de água e sol. Ele defendia a necessidade de “[...] seguir em tudo o ensino da natureza [...]”, bem como a ideia de que os “[...] homens, como as plantas, tiram suas energias de uma única fonte e desenvolvem suas atividades segundo uma mesma lei”, o que demonstra a importância da contemplação da natureza para o homem, destacando

que a natureza pode mostrar o estado são e primitivo do homem e das coisas (FROEBEL, 2001, p. 26).

Froebel (2001, p. 41) nos instigava a tentar ver o homem na criança; “[...] consideremos a vida do homem e da humanidade na infância. Reconheçamos na criança o germe de toda a atividade futura do homem”, dizia. Nessa perspectiva, a criança é a continuidade do homem e da humanidade, ela é vista como portadora da humanidade em potencial, carrega em si as possibilidades do homem adulto; ela é um vir a ser. Tem-se exemplo da criança como ser potente, em desenvolvimento e em relação intrínseca com a natureza, na seguinte afirmação: “[...] do mesmo modo que o gérmen necessita de certas condições indispensáveis para florescer e frutificar, assim a alma da criança reclama uma educação esmerada para que amadureçam os frutos da idade viril” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138).

Corroborando a perspectiva de considerar as crianças como seres germináveis, o conceito de germinação era reiterado pelas afirmações de Menezes Vieira, ao esclarecer a finalidade do jardim de infância, conforme já citado, dando ênfase ao jardim como espaço de cultura e crescimento das qualidades humanas. Dessa forma, o jardim de crianças era representado pela terra fértil; e as pessoas, pelas plantas em processo de desenvolvimento. Os demais termos usados para designar as crianças, citados uma única vez no Manual, apenas reforçam a representação das crianças como seres germináveis, bondosos, ingênuos, brincantes, executores de tarefas, criativos e que precisam de proteção. Nessa condição, as crianças foram citadas como: flores mimosas, inocentes, criaturinhas, pupilos, almazinha, pequenos operários, pacientes, zelosos, pequenos e futuro da humanidade.

No item do Manual intitulado *Leis e princípios essenciais*, o primeiro princípio é denominado *Princípio capital reconhecido e aplicado por Froebel*, no qual se descreve a criança como “[...] um organismo complexo; dotada de instintos naturais [...]” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 148), que vai se desenvolvendo conforme tem as manifestações do instinto exploradas (VIEIRA, 1882). O instinto é compreendido como algo natural do ser e, no caso das crianças, o brincar se apresenta como uma ação instintiva e natural. O desenvolvimento se dá de forma gradual, por meio de diferentes experiências oferecidas à criança e de atividades que lhe possibilitem espaço para a

brincadeira, o que se caracteriza como um dos princípios presentes na pedagogia froebeliana.

Observou-se que a ideia de natureza infantil se fez presente no Manual e na percepção sobre as crianças vigente na segunda metade do século XIX, conforme indicam os excertos analisados. Assim, acreditava-se em uma criança pura e inocente, e essas características lhe eram atribuídas tão somente pelo fato de ser criança, como se fossem peculiaridades inerentes à faixa etária, que, por conseguinte, seria detentora de uma natureza específica, a natureza infantil. Nesse sentido, concepções de criança e infância que se destacam no manual analisado transitam entre a ideia de natureza infantil e a educação moral. A bondade e a inocência das crianças podem ser vislumbradas também na abordagem sobre a necessidade do conhecimento, nas quais figuram expressões como “flores mimosas” e “nossos filhinhos”, assim descritas “[...] porque as crianças, nossos filhinhos, flores mimosas do nosso amor, exigem nesse período de existência a mais desvelada cultura” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 133).

O tripé relacional entre o homem, Deus e a natureza, defendido na pedagogia froebeliana, é percebido também nas referências às crianças contidas no *Manual*, como indica a citação a seguir: “[...] se a almazinha infantil não tiver encontrado o Deus Criador nas maravilhas da natureza, o Deus que mais tarde lhe apresentarmos dificilmente será compreendido” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 140). Nessa perspectiva, tomar as crianças por boas e inocentes instaura a necessidade de protegê-las de pessoas e experiências que poderiam corrompê-las ou colocar em risco suas ‘almazinhas infantis’.

Menezes Vieira, ao explicar no *Manual* o que se aprendia no jardim de infância, afirmava a necessidade de as crianças realizarem exercícios para fortificar o corpo, além de “[...] trabalhos manuais de construção, de trançado, de picado, de recorte, de modelar, de flori, horti e agricultura. **Aprenderá principalmente a amar e praticar o bem**” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138, grifo nosso). Assim, reforçava-se a ideia de educar as crianças, para que, além de fortificar o corpo, mantivessem a bondade dentro de si, aprendendo a amar e a exercitar o bem. O autor defendia a ideia de que o desenvolvimento dos órgãos das crianças se manifestava por meio da atividade humana, vinculando essa atividade ao trabalho, como um processo de manifestação e criação inerente às pessoas. No que dizia respeito às crianças, sugeria que o trabalho iniciasse por

meio da observação e exploração de elementos da natureza, em atendimento aos instintos, em atividades como brincar com a terra, cavar e plantar, destacando que, dessa forma, a criança se tornaria útil e manifestaria a sua bondade.

O levantamento realizado no Manual sobre os ‘outros termos’ utilizados para referir-se a crianças e infância, contabilizou 97 citações e 17 tipos de designações, com a inclusão de todos os nomes usados para representá-las, conforme evidencia o Quadro 2, na sequência.

Quadro 2 – Utilização de ‘outros termos’ para designar crianças e infância no Manual para os jardins da infância

Termo	Ocorrências
Alunos	33
Educandos	18
Infantil	17
Meninos	7
Filhos, filhinhos	6
Meninas	4
Artistas	2
Flores mimosas	1
Inocentes	1
Criaturinhas	1
Pupilos	1
Almazinha	1
Pequeninos operários	1
Pacientes	1
Zelosos	1
Pequenos	1
Futuro da humanidade	1
Total	97

Fonte: elaborado pela autora com base em Menezes Vieira (1882 *apud* BASTOS, 2011).

As palavras foram organizadas em ordem decrescente, de acordo com o número de vezes que foram mencionadas. Somando-se à frequência com que foram

mencionadas, as palavras ‘alunos’ e ‘educandos’ respondem por mais da metade do total das ocorrências (pouco mais de 52,5%), tendo sido evocadas por 51 vezes. Há que se considerar que o período estudado demarca o início da instrução pública, a chegada dos grupos escolares e de diferentes propostas pedagógicas, como os debates pedagógicos sobre os métodos de ensino. Portanto, a chegada dos jardins de infância apresenta uma visão bastante aproximada das práticas escolares utilizadas com as crianças maiores de 7 anos. Esses fatores devem ter contribuído para adoção dos termos alunos e educandos para designar as crianças dos jardins de infância, igualmente utilizados nas chamadas escolas primárias.

Observa-se que ‘educando’ e ‘aluno’ foram usados para representar as crianças nas salas dos jardins de infância, inseridas em um contexto de atividades práticas, minuciosamente descritas para orientar a ação das professoras nas instituições. As palavras representam as crianças que estão matriculadas e acompanham a rotina institucional e, portanto, referem-se às crianças do jardim.

A frase “[...] aprenderá principalmente a amar e a praticar o bem” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 138) reafirma outra representação já evidenciada anteriormente, a visão das crianças como seres ingênuos e bons. Nesse contexto, é possível compreender que existem diferentes concepções de criança e infância no texto analisado e que uma frase ou um parágrafo pode conter mais de uma representação, que se complementam ou não.

O termo ‘infantil’ foi utilizado em frases como: “[...] certamente ao educador compete consagrar toda atenção a fenômenos tão importantes e tão graves na vida infantil, avivar e guiar com inteligência as disposições que dali originam-se” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 171). Ou ainda: “[...] desenvolvem a inteligência infantil, porque a diferença de suas faces obriga a criança a comparar, a calcular mais, afim de produzir a harmonia, estabelecer um todo simétrico e conservar o equilíbrio” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 182). De acordo com os excertos citados, o uso de ‘infantil’ se deu no sentido de caracterizar aquilo que é próprio da infância, demarcando uma especificidade da categoria crianças. O mesmo pode ser dito de “almazinha infantil”, “cerebrozinho infantil”, “hábitos infantis” e “construções infantis”, entre outros, em que a ideia de infantil está relacionada a uma particularidade pertencente às crianças.

Menezes Vieira afirma no manual que “[...] a criança é um organismo complexo; dotada de instintos naturais, inteligência e paixões, exige um gênio especial diretor e prudentes contra provas antes de qualquer juízo definitivo” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 148) e, assim, evidencia uma definição de criança pautada na ideia de natureza infantil pelo fato de abordar um conceito ancorado naquilo que considera intuitivo no infante. Os princípios de Froebel evidenciam uma natureza infantil que pode ser traduzida como específica da criança, uma natureza que faz parte dela, de ser um sujeito bom, sustentado pela ideia religiosa que defende Deus como criador do universo; dessa forma, para que a criança não seja corrompida, é necessária a sua educação baseada em bons princípios morais. Na obra de Froebel fica evidente a crença em que Deus é a unidade e princípio de tudo, e que o homem se constitui na relação Deus-homem-natureza (FROEBEL, 2001).

Podemos compreender esses princípios froebelianos em consonância com outros autores e estudiosos da infância como Pestalozzi (1746 a 1827), Rousseau (1712 e 1778) e Comenius (1592 a 1670), considerando que esses autores também defendiam uma ideia de natureza infantil presente em todas as crianças. Mesmo considerando os diferentes contextos e momentos históricos vividos por esses autores, eles compartilhavam o entendimento de que a educação das crianças deveria priorizar a manutenção de bons hábitos e valores, todavia ligados profundamente à questão da moral religiosa, para eles definidora das boas e más atitudes. Comenius, ao falar sobre a educação crianças na sua *Didática Magna*, afirma que ensinar “[...] às crianças, ainda não corrompidas pelos maus hábitos, é mais fácil que aos outros” (COMENIUS, 2002, p. 29).

Como forma de compreender as influências teóricas que orientaram o manual estudado, foi realizada uma busca por todos os nomes citados com a intenção de identificar os autores mencionados, as pessoas de referência e a razão de terem sido nomeadas. Ao todo, foram enumerados os nomes de 35 pessoas, citadas em 133 ocorrências. Para a análise foram considerados os nomes citados mais de uma vez, conforme a listagem do Quadro 3, na sequência:

Quadro 3 – Nomes citados no Manual

Nomes	Ocorrências
Froebel	39
Pape-Carpantier	6
Pestalozzi	3
Oberlin	3
Cochin	3
Salvandy	3
Langenthal	3
Middendorf	3
Marenholtz-Bulow	3
Rendu	2
Carlota de Menezes	2
Outros	23
Total	133

Fonte: elaborado pela autora com base em Vieira, 1882 *apud* Bastos, 2011.

O Quadro 3 foi organizado em ordem decrescente, de acordo com o número de vezes que o nome foi citado, a fim de melhor identificar os nomes mais recorrentes no *Manual*. O nome mais citado foi o de Froebel, com 39 ocorrências, seguido por Pape-Carpantier, com seis citações, enquanto os demais autores foram referenciados apenas duas ou três vezes. Desde o início da pesquisa, trabalhou-se com a hipótese da influência maior das ideias de Froebel no *Manual*, o que se confirmou com o procedimento de análise de conteúdo. Froebel teve um esboço biográfico incorporado ao *Manual*, no qual são relatados os caminhos de sua trajetória pessoal e profissional e as relações que estabeleceu com outros educadores, bem como seus princípios e ideias sobre a educação do ser humano, especialmente das crianças, e a aplicação dos seus dons.

Marie Pape-Carpantier, o segundo nome mais citado, aparece relacionada aos materiais e práticas por ela desenvolvidos, que conformam um método considerado modelar pelo *Manual* para a educação das crianças brasileiras. As seis citações relatam a trajetória da educadora ao trilhar os caminhos de Froebel, que também serviu de inspiração para ela. Foram mencionados os encontros que possibilitaram a Marie Pape-Carpantier dirigir as salas de asilo na França e elaborar um método de ensino inovador,

cuja organização da rotina institucional é considerada exemplar, além de propor e implantar vários materiais adequados para a exploração do método na perspectiva froebeliana.

Na continuidade da identificação dos autores citados no *Manual*, aparecem sete nomes, cada qual mencionado três vezes, a saber: Pestalozzi, Oberlin, Cochin, Salvandy, Langenthal, Middendorf e Marenzoltz-Bulow. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi um pedagogo e educador suíço pioneiro da reforma educacional, que serviu de referência a Froebel. O pedagogo alemão se interessou pelo método educacional de Pestalozzi e foi a Yverdon, onde acompanhou seus trabalhos por um período de dois anos. A contribuição da obra de Pestalozzi para as indicações pedagógicas contidas no manual de Menezes Vieira fica visível na exploração dos sentidos e da percepção das ações das crianças (FROEBEL 2001; ARCE, 2002).

O pároco Friedrich Oberlin foi mencionado como parte da história das instituições de educação infantil, sendo a ele atribuída a criação das primeiras salas de asilo, como consta no *Manual*: “Em 1771, Oberlin, natural de Strasburgo, fundou aos vinte e sete anos de idade, com o auxílio de sua dedicada esposa Salomé Witer, os primeiros estabelecimentos deste gênero” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 140). É essa referência que Menezes Vieira destaca: “[...] ao pároco Oberlin, cabe a glória de ter criado as primeiras salas de asilo [...]” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 136). Jean-Denis Marie Cochin foi citado inicialmente na epígrafe do manual estudado. Filho do Barão de Cochin e grande conhecedor da ciência jurídica, tornou-se um dos melhores advogados parisienses; destacou-se, todavia, na área educacional, por sua participação na criação das instituições para crianças pequenas e na escrita de manuais para as escolas infantis. As citações a Cochin no *Manual* foram utilizadas em epígrafe sobre a infância e a história das salas de asilo.

Narcisse-Achille de Salvandy, um político e escritor francês, contribuiu como ministro para a organização da instrução pública, das bibliotecas e das salas de asilo na França. A menção ao seu nome diz respeito a esses momentos políticos, que concretizaram mudanças no meio educacional. Langenthal e Middendorf tornaram-se amigos de Froebel, após os três terem participados juntos das guerras napoleônicas, em meio às quais ouviram muitos das ideias educacionais do educador alemão. Juntos,

empreenderam o projeto educacional proposto por Froebel para a criação do Instituto Keilhau (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 128).

A baronesa Marenholtz-Bulow foi citada, inicialmente, por fazer parte da epígrafe do *Manual*, juntamente com Cochin. As demais menções tiveram a função de relatar a sua dedicação em tornar notória a educação de Froebel, sendo conhecida como uma discípula do educador alemão e grande divulgadora do seu método. Nesse contexto, ela realizou diversas conferências pelo mundo. Ambroise Rendu, por sua vez, foi citado duas vezes em referência à sua participação, juntamente com Salvandy e Cochin, nas comissões sobre educação e na proposta de uma escola preventiva. Carlota Menezes, esposa do Menezes Vieira, diretora do jardim de crianças do Colégio Menezes Vieira, foi citada na dedicatória do *Manual* e na assinatura do programa sobre a rotina nos jardins de infância, embasado no modelo de programa educacional de Pape-Carpantier.

Pode-se concluir, em conformidade com Bastos (2011, p. 23), que no Colégio Menezes Vieira, o “[...] jardim de crianças utiliza a metodologia propagada por Pestalozzi e as atividades sugeridas por Froebel e Mme Pape-Carpantier”. Sua fundamentação em Froebel “[...] transparece especialmente no programa do jardim de infância, na primeira e segunda seção, com os dons e cânticos típicos daquela pedagogia” (BASTOS, 2011, p. 23). No *Manual*, Menezes Vieira afirma a observação das leis e princípios propostos por Froebel, reconhecendo, no entanto, a necessidade de uma adaptação à realidade brasileira. Com base nas experiências que conheceu e em que se aprofundou, tanto de Friedrich Froebel como de Mme Pape-Carpentier, Menezes Vieira buscou dar um formato brasileiro às suas propostas, iniciativa que declarou como uma nacionalização das instituições brasileiras.

A educação moral tem grande destaque nos princípios de Froebel. A definição de educação moral na criança é compreendida por Menezes Vieira como “[...] fazer da vida em comum o meio principal para reagir contra o egoísmo, de inocular em nossa mocidade [...] a abnegação, o desprendimento de si, a energia para o bem” (VIEIRA *apud* BASTOS, 2011, p. 98). Ele acreditava que a vida em comum daria possibilidade à criança de se sentir partícipe de um local que lhe oferece direitos e também lhe exige deveres, o que o autor considerava como o ideal de sociedade, que ocorre quando há entendimento das funções dos membros e se estabelece uma relação de fraternidade.

Kuhlmann Júnior (2000, p. 476) afirma que, dessa forma, o jardim de infância “[...] cumpriria um papel de moralização da cultura infantil, na perspectiva de educar para o controle da vida social, preocupado que estava com os conflitos espelhados em suas brincadeiras [...]”, tornando essas instituições veículos capazes de “[...] europeizar o modo de vida, por meio de um programa que imitasse os cantos e os jogos das salas de asilo francesas [...]”, a fim de garantir a reprodução da moral e dos bons costumes. A moralidade é a base de sustentação para pensar a educação daquela época; ela se fez presente para a definição de um projeto de educação, pois um povo bem-educado deveria seguir preceitos e valores considerados adequados pela sociedade. Se fez presente também na definição das características das crianças endossada pela sociedade, bem como na definição dos papéis familiares, com especial relevância à atuação das mulheres, principalmente na docência.

É perceptível a ideia de homem como ser coletivo aliada às questões da moralidade, pois o manual evidencia concordância com a maneira de ver que a civilização nasce da vida em comum, seja das famílias, dos povos ou das nações. Menezes Vieira afirmava que “[...] um dos instintos de civilização dos mais importantes da natureza humana é a necessidade de viver em sociedade” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 142), enfatizando que a moralidade tem início quando o indivíduo é inserido na massa. Nessa perspectiva, o autor afirma que “[...] antes de tudo é necessário, sob o ponto de vista do desenvolvimento moral, fazer da vida em comum o meio principal de reagir contra o egoísmo [...]”, além de apregoar que o verdadeiro entusiasmo para os grandes empreendimentos sociais “[...] renascerá desde que bem cedo as crianças experimentem esta vida em comum, tão moral, tão própria a despertar os mais nobres instintos” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 143).

A partir da ideia de natureza infantil, constata-se que as crianças foram concebidas como seres germináveis, brincantes, bondosos e inocentes, criadores, reprodutores e executores de tarefas e também como alunos e educandos. Essas crianças foram orientadas por meio da prescrição empirista do manual investigado, que destaca a regulação que perpetua um tipo de “imperativo pedagógico” traduzido nos verbos utilizados como: façam, copiem, observem, sigam e executem, dentre outros. O *Manual para os jardins da infância* se constituiu como um documento de orientação destinado

para aqueles que lecionavam para as crianças. Dessa forma, após a parte inicial, que fundamenta os princípios da educação na pedagogia froebeliana, apresenta-se a parte denominada ‘prática’, que descreve os dons de Froebel e como devem ser as atividades referentes a cada dom.

É nessa parte do texto que fica mais evidente a representação das crianças como repetidoras, reprodutoras e executoras de tarefas propostas pelas professoras. Essa representação pode parecer contraditória com a representação da criança como criadora, também apresentada no *Manual*; entretanto, da forma como as ideias são apresentadas, considera-se que as crianças devem imitar as professoras e executar as tarefas, para que tenham condições de ampliar as suas experiências, formular ideias próprias e, posteriormente, de criar por si mesmas. Frases que dizem que os infantes devem “seguir o exemplo da professora” e “as crianças imitam a professora” são frequentes ao longo do texto, demonstrando uma ação repetidora por parte das professoras e das crianças. Sobre o 2º Dom, cita-se: “As crianças, a convite e a exemplo da professora, abrem as caixas” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 163), ou ainda, “[...] as crianças imitarão a professora, e sustentarão, pela pressão do dedo em um ângulo, o cubo apoiado sobre a mesa pelo ângulo oposto” (VIEIRA, 1882 *apud* BASTOS, 2011, p. 168-169).

Menezes Vieira afirmava que os processos de criação devem ser incentivados por meio de regras; que se carece mostrar às crianças as regras para a execução das atividades, assim como exemplos de materiais, objetos e experiências já realizadas pela humanidade, para que, assim, as crianças delas se apropriem e sejam inseridas no processo de civilização. Nessas referências às crianças, são indicadas as ações que elas deveriam desempenhar diante de diferentes situações, como imitar, esperar, rolar, abrir e/ou fechar os instrumentos relacionados aos dons froebelianos. Para Froebel (2001), o adulto é um exemplo a ser seguido, e o professor está em condições de elaborar ação para que as crianças possam repeti-la na sequência; dessa forma, as crianças são vistas como seres reprodutores.

Ao abordar a representação construída sobre a infância no ocidente, Charlot (2013, p. 158) problematiza a imagem de infância com base na definição de natureza infantil. O autor considera que a maneira de ver a criança é concebida tendo como referência a natureza humana, destacando que existem três noções distintas: natureza, natureza

humana e desenvolvimento natural e que a pedagogia “[...] considera que a infância exprime a natureza humana no que ela tem de essencial” (CHARLOT, 2013, p. 186). Para Charlot, ao contrário das ideias hegemônicas na época, o desenvolvimento da criança é socialmente determinado, “[...] é condicionado, sobretudo, por sua origem social, é pensado como o desenvolvimento cultural das suas possibilidades naturais” (CHARLOT, 2013, p. 169), reiterando assim um processo de desenvolvimento mais do que somente biológico. Assim, a ideia de natureza humana é distinta da natureza infantil, entretanto, estão interligadas e se contrapõem à noção de uma condição humana, defendida pelo autor como necessária no entendimento de que o indivíduo é também coletivo e se constitui na relação com os outros.

Charlot (2013, p. 173) relata que “[...] a ideia de infância está assim ligada aos temas filosóficos fundamentais do pensamento pedagógico [...]”, sendo que a natureza contraditória da criança possibilita compreendê-la como ser particularmente educável e eminentemente corruptível. A pedagogia tradicional e a pedagogia nova se fundamentaram em representações da infância sustentadas nos conceitos de educação e corrupção. Apesar de ambas acreditarem que a natureza da criança é corruptível, elas se diferenciam porque na pedagogia tradicional considera-se que a natureza da criança é corrompida e cabe à educação desnudar aquilo que é natural da infância; já a pedagogia nova, fundamentada a partir de Rousseau no período considerado de romantização da infância, considera a natureza da criança como inocência nata, que caberá à educação zelar pela sua manutenção, de maneira que “[...] educar a criança é salvaguardar nela a infância, fazer dela um homem e preservá-la dessa corrupção que a afasta da humanidade que ela traz em si” (CHARLOT, 2013, p. 183).

Diante desse contexto, a maneira de conceber a criança por meio da natureza vai sendo desconstruída; entretanto, o autor mostra que as pedagogias se constituíram referentes a tal natureza de uma forma desigual, não dando visibilidade às realidades sociais e o encontro com a condição humana que interliga cultura, infância e educação. No estudo do *Manual para os jardins da infância* e da educação para as crianças da época, entende-se que há a indicação de um jeito específico para educar as crianças vinculado às questões que fundamentam a concepção representada pela ideia de instintos naturais e, portanto, nos indaga sobre como essa forma de pensar infere na educação das crianças.

Nesse sentido, quais são os desdobramentos desse entendimento para as ações orientadas no *Manual para os Jardins de Infância*?

Assim, pode-se afirmar que para pensar a criança é necessário considerar que a percepção dela individual difere da percepção do ser social. A infância é uma categoria social, afetada diretamente pelas experiências vividas pelas crianças. A condição do indivíduo é dada por meio de visões que partem da ideia de natureza infantil, de instinto e da percepção de uma criança abstrata, numa perspectiva de sujeito centrada no devir da humanidade, em detrimento da educação do sujeito social, cujas relações são construídas com os outros sujeitos, com a cultura e possibilitam conceber a criança como sujeito heterogêneo, que se constrói nas relações e é afetado por elas, por meio de uma construção social e histórica.

Considerações finais

Observou-se que as concepções de criança e infância que aparecem no manual analisado transitam prioritariamente entre a ideia de natureza infantil e a educação moral. O termo moral, etimologicamente, tem seu significado relativo aos costumes e, de uma maneira bem abrangente, pode-se considerá-lo como um conjunto de regras que se constituem por meio da cultura, da educação e das tradições do dia a dia, orientando o comportamento das pessoas em sociedade. As regras assumidas estão vinculadas a uma convenção estabelecida coletivamente por cada sociedade e definem o que está certo e o que está errado, regulando o modo de agir das pessoas. A educação moral sustenta-se nos princípios froebelianos e, conseqüentemente, em fundamentos de ordem religiosa. Nas instituições, o conjunto de regras considerado como adequado é definido então por essa ideia de moral vigente na época, perpetuando o comportamento esperado da sociedade.

Compreender as crianças e a infância nessa perspectiva reverbera em determinados encaminhamentos, como o tipo de educação mais coerente com a concepção defendida e com o tipo de crianças que a sociedade desejava formar naquele determinado momento histórico. Portanto, constata-se que a educação das crianças está de acordo com que a concepção de infância que entende as crianças como frutos da

natureza infantil, evidenciando uma educação sustentada numa tríade relação: física, intelectual e moral. Nesse contexto, a educação moral se desdobra também em uma educação higienizadora, pois era preciso higienizar a sociedade para que o Brasil se constituísse como uma nação.

Como as crianças eram vistas no manual investigado, se mostra a partir de valores e crenças que guiaram as professoras/es na relação com as mesmas, desconsiderando que a infância não é uma condição dada biologicamente, ela é decorrente de uma construção social e histórica, interligada às transformações presentes no seu tempo como econômicas, sociais e culturais. Percebemos a consolidação de uma visão de infância que considera as crianças como seres moldáveis, adaptáveis, capazes de serem corrigidos e ensinados pelos adultos, desde os maus hábitos corporais até os comportamentos morais esperados pela sociedade. Assim, os jardins de infância assumem a função de corrigir os maus hábitos e os comportamentos perniciosos, além de serem responsáveis pela educação do corpo.

Ao problematizar o manual estudado, evidencia-se que, assim como a moral, as questões de higiene entrelaçam-se às concepções de infância e criança. As três grandes categorias – moral, concepções de infância e higiene – estão interligadas e, por esse motivo, devem ser entendidas de forma conjunta, e não isolada, destacando-se que a moral estabelecida se torna determinante para a definição da concepção de criança e infância e para as questões advindas das necessidades de higienização da população.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BASTOS, Maria Helena Câmara. **Manual para os jardins de infância**: ligeira compilação pelo Dr. Menezes Vieira - 1882. Porto Alegre: Redes Editora, 2011.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Unesp, 2002.

COMENIUS. **Didática magna**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FROEBEL, Friedrich W. **A educação do homem**. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

GONDRA, José G. Higienização da infância no Brasil. In: GONDRA, José. **História, infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002. p. 110-133.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14, p. 469-496, maio/ago. 2000. ISSN: 1413-2478. Disponível em: <https://bit.ly/2Mybubz>. Acesso em: 1 maio 2018.

PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta; GONDRA, José G. A escola e a produção de sujeitos higienizados. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 493-512, jul./dez. 2002. ISSN 2175-795X. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Disponível em: <https://bit.ly/2upulRS>. Acesso em: 2 set. 2018.

SILVA, Vivian Batista da. **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos**: construções de escola em Portugal e no Brasil (1870-1970). São Paulo: Editora Unesp, 2018.

Recebido em: 08/11/2021

Aprovado em: 14/05/2022

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 23 - Número 53 - Ano 2022

revistalinhas@gmail.com