

# A criança na educação infantil: por entre Emílias e Chapeuzinhos

Daniela B. S. Freire Andrade<sup>1</sup>

## Resumo

Este texto propõe uma reflexão acerca do potencial emancipatório da Educação Infantil. Baseia-se nas proposições de que a mente de todo ser humano é constituída pelos discursos nos quais estão envolvidos, tanto no âmbito privado, quanto no público, e que a ação humana é intrinsecamente relacionada à procura de significados na cultura. Analisa alguns aspectos da lógica binária presente nos discursos partilhados no referido contexto, articulando-os com as noções de linearidade e narrativa. Apresenta a idéia da Educação Infantil como um espaço narrativo próximo ao significado de emancipação.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Linearidade. Narrativa.

## Abstract

This text proposes a reflection on the emancipatory potential of Early Childhood Education. It is based on the proposition that the mind of every human being is made of speeches in which they are involved either in the private sphere or in the public one. It is also based on the proposition that human action is intrinsically related to the pursuit of a meaning in the culture. It proposes the analysis of some aspects of binary logic present in shared speeches within the context of Early Childhood Education by articulating them with the notion of linearity and narrative. It introduces the idea of Child Education as a narrative space close to the meaning of emancipation.

**Keywords:** Early Childhood Education. Linearity. Narrative.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT, Grupo de Pesquisa Educação e Psicologia (GPEP). ([freire.d@terra.com.br](mailto:freire.d@terra.com.br))

## Introdução

A proposição que ora se destaca refere-se à reflexão sobre dois aspectos da Educação Infantil: o primeiro trata das noções de cuidar e de educar, presentes na Educação em geral e mais fortemente na Educação Infantil, delimitando práticas educacionais específicas em creches e pré-escolas; o segundo dedica-se à reflexão sobre a relação estabelecida entre adultos e crianças. Essas questões serão tomadas levando-se em conta a circulação de dois discursos no tecido cultural: o primeiro marcado por uma perspectiva essencialista e linear e, o segundo, por uma preocupação com os processos de resignificação das representações, partilhadas no contexto das relações sociais que envolvem a educação da criança pequena.

Ao se considerar o processo de resignificação dos pressupostos da Educação Infantil, propõe-se a análise do conceito de espaço narrativo (SENNETT, 1990) como um aspecto associado ao sentido da emancipação de crianças e adultos.

### A Educação Infantil vista pela lente do binarismo

Tradicionalmente, os significados mais sedimentados na nossa cultura são aqueles que se baseiam em um discurso essencialista, fundamentado na lógica binária, regido pelo pensamento lógico formal típico do mundo adulto e orientado por uma linearidade. Esse modo de compreender a realidade estrutura-se a partir de uma relação binária, que coloca em contraposição o bom e o mau, o certo e o errado, o normal e o patológico, o masculino e o feminino, a heterossexualidade e o homoerotismo, a mulher e o homem, o branco e o negro, o adulto e a criança. Essa concepção orientou a ciência moderna e a formação de várias gerações.

Ao se analisar a Educação Infantil pela lente do binarismo, destaca-se o raciocínio dentro de uma perspectiva gerontocrática, isto é, quando o foco para se pensar as ações e as políticas para a criança está centrado nas necessidades do adulto, na forma como ele entende o certo e o errado, o normal e o patológico, a ordem e a desordem, dentre outros aspectos da realidade. Essa abordagem, muito presente na intimidade cotidiana da Educação Infantil, tem levado a um estado de intolerância do adulto para com as peculiaridades infantis e ao estabelecimento de uma relação na qual o poder se dá de forma unilateral, ditando-se as regras a partir do ponto de vista do mais velho.

Nesse panorama, o adulto passa a se relacionar com os pequenos de forma fragmentada, tomando-os como instrumento, objeto de manipulação a serviço da realização dos desejos de um *eu* intitulado modelo, referência. Com base nisso, definem-se os critérios das normas que estabelecem como prioridades à manutenção da higiene, ao controle da sexualidade e à organização.

A Educação Infantil, nessa perspectiva, passa a ser concebida como *caminho de mão única*, sendo o atendimento à criança pequena atingido pelo processo de

naturalização e homogeneização. As exceções passam a ser definidas como distúrbios, em diferentes ordens.

O brincar da criança, por exemplo, é tomado como bagunça, como incômodo que deve ser regrado, orientado para o tempo e o espaço estipulado pelo adulto como adequado, senão evitado. O que se vê são rotinas robotizantes, nas quais as crianças fazem ou não fazem segundo uma orientação externa que as governa. Em casos extremos, tem-se uma espécie de *crianças paredes*, isto é, uma a uma sentadas lado a lado e encostadas na parede por muito tempo, em especial depois que já estão tomadas banho e prontas para ir embora.

Não há dúvidas sobre o fato de que a organização estrutura o psiquismo humano. Se não fosse pela rotina, a criança não conseguiria se localizar no mundo. No entanto, a supervalorização da ordem em detrimento das peculiaridades infantis tem marcado de forma decisiva a prática do cuidar e do educar as crianças pequenas, e isso é um problema, sobretudo quando se pensa no potencial emancipatório da educação.

A diferença de *status* social entre adultos e crianças repete-se na relação entre creche e pré-escola e manifesta-se em toda a sua binaridade. Muitos educadores da Educação Infantil partilham da lógica que atribui à creche e a seus profissionais o único ofício de cuidar e, à pré-escola, o de educar, em um arremedo de escola, como se isso fosse possível.

O resultado desse engano é que as creches foram destituídas de uma política de formação docente, em função de um trabalho que reproduz práticas domésticas, e a pré-escola trilhou o caminho da alfabetização. Nesse contexto, perdeu-se a criança e o seu processo formativo. Efetivamente, tem-se cuidado e educado as crianças pequenas, tanto em creches quanto em pré-escolas, a mercê da intencionalidade pedagógica dos educadores. Essa invisibilidade da relação conjugada entre o educar e o cuidar indica o foco no raciocínio dicotômico que reproduz rupturas e inabilidades para gestar as diferenças.

Por outro lado, a noção do cuidar e do educar, compreendida na sua dialéctica, desafia os educadores a superar muitas dicotomias já sedimentadas na cultura de forma geral e na própria prática de creches e pré-escolas.

Enquanto a superação não ocorre, o que se percebe é a sedimentação da lógica binária que orienta as relações das crianças com o mundo, desde muito cedo. Tal fato tem incentivado a negação do pensamento mágico e a valorização do pensamento lógico, baseado na idéia de que o primeiro é menos elaborado que o segundo.

Dessa forma, evidencia-se a homogeneização do discurso, contribuindo para que uma grande massa humana passe a entender o mundo a partir de uma mesma ótica.

O resultado desse processo é desastroso, pois o ser humano vê-se desprovido de defesas simbólicas que os auxiliariam na relativização da verdade e na elaboração de conflitos ao longo do seu desenvolvimento. Na ausência de uma maneira

particular e inventiva de compreender a realidade, o indivíduo apega-se ao discurso oficial, tomando-o de forma rígida, para com isso buscar organizar o seu mundo interior. Nesse processo estrutura-se a sua identidade.

Uma vez regida, preferencialmente, pelo pensamento lógico formal, típico do mundo adulto, a criança orienta-se por uma linearidade pouco útil ao princípio da emancipação. Isso porque é incentivada a negar as peculiaridades do pensamento infantil e a travestir-se de um pseudo-raciocínio lógico, porque prematuro, remeendo-lhe à idéia de um adulto em miniatura. Esse lugar, vez por outra, escapa-lhe sob a forma de transgressão e de bagunça.

## A Educação Infantil no diálogo com o significado de emancipação

Ao considerar a noção piagetiana de autonomia como a capacidade do indivíduo se auto-regular e tomar decisões por si mesmos, levando em conta regras e valores e também a perspectiva pessoal e a do outro, os atuais pressupostos da Educação Infantil assumem uma concepção de criança como ser com vontade própria, capaz e competente, na contradição de todo e qualquer ser humano, nas mais diferentes idades. Porém, seres que conseguem, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem e construir conhecimento.

A educação emancipatória considera, sobretudo, que a mente de todo ser humano é constituída pelos discursos nos quais está envolvido, tanto no âmbito privado, quanto no público, e em função do que sua ação é intrinsecamente relacionada à procura de significado dentro da cultura. Disso decorre que, necessariamente, a vida mental é vivida com os outros, é constituída para ser comunicada e desenvolve-se com o auxílio de códigos culturais, tradições e outras coisas dessa natureza.

Dessa forma, assume que a construção da autonomia é um processo que requer recursos internos, do plano da afetividade e da cognição, e recursos externos, tais como os aspectos sociais e culturais que se dão não pela simples obediência, porém, essencialmente, pela capacidade de pensar segundo o princípio da reciprocidade, da cooperação e do autogoverno. Para isso, a criança precisa usufruir gradativamente de uma independência no agir, experimentar situações de escolhas e de tomadas de decisões e participar, segundo suas possibilidades, do estabelecimento de regras e sanções.

Isso significa que o sentido emancipatório da Educação Infantil aponta para um *abrir mão* do poder gerontocrático, que dá direito a chantagear, castigar, bater e controlar pelo medo.

As referências desse contradiscurso têm influenciado as reflexões educacionais e vêm contribuindo para sublinhar a importância do reconhecimento da diferença entre adultos e crianças, sem com isso atestar o uso de um poder arbitrário por parte daquele.

Nessa concepção, o pensamento da criança em muito se assemelha ao do poeta, porque nos dois casos está presente um imaginário fecundo. O pouco compro-

misso com a normatização do pensamento leva-os a uma atmosfera de inventividade que se sustenta no desejo de dizer algo que lhe seja peculiar. A criança pode ser retratada como um *poeta-aprendiz*, revelando a cumplicidade entre a infância e a criatividade, presente no exercício da reinvenção dos sentidos, em um impulso que leva o ser humano a compreender o mundo e a si mesmo. Esse desejo de se inserir no mundo de forma original é a porta de entrada para a constituição de um processo de desenvolvimento humano que também pode ser reconhecido como um processo de construção da identidade, muito marcado pela busca de afeto, pertencimento e reconhecimento de suas diferenças.

A literatura infantil vem dando visibilidade a essa forma de conceber a criança. Nas produções brasileiras, por exemplo, veja a boneca Emília, criada por Monteiro Lobato. Na sua contradição, ela é a imagem do humano que ora é amiga fiel, ora arrebatada por um desejo de traição, ora é companheira, ora se revela egoísta, ou, ainda, amanhece tagarela e antes de adormecer se silencia. Emília, assim como vários outros personagens, expõe a contradição do indivíduo, a sua mobilidade entre os dois pólos presentes no binarismo. Esse movimento entre o bem e o mau, o normal e o patológico é orientado a partir de uma dinâmica que se revela de maneira diferenciada ao longo do desenvolvimento humano.

Esse é o desafio, compreender que a Educação Infantil sugere a construção do ser humano na relação com o outro e que esse processo está diretamente ligado às questões relativas ao respeito, à democracia, à criatividade, à afetividade e à autonomia. Isso requer uma revisão dos discursos e dos significados tradicionalmente propagados.

Uma das possíveis direções para a superação do desafio refere-se ao uso da narrativa como instrumento de emancipação. Ao tomar como exemplo a desconstrução do medo e do mito da obediência presente na história da Chapeuzinho Amarelo, criada por Chico Buarque, em contraposição ao conto tradicional da Chapeuzinho Vermelho, tem-se que a diferença entre as narrativas revela dois significados da relação adulto-criança: o primeiro, orientado pela ameaça, pelo medo e pelo castigo em nome de uma obediência, para que no final a criança seja salva por um adulto. E o segundo, na narrativa da Chapeuzinho Amarelo, a criança supera seus medos a partir de seus recursos inventivos, de sua capacidade de simbolizar, o que permite uma desconstrução da imagem do adulto, do lobo, como possuidor de um poder que a oprime. Nesse sentido, o medo do lobo é desconstruído com a sua ressignificação em *bolo de lobo fofo*, e, a partir desse exercício, Chapeuzinho Amarelo assume uma identidade orientada por seu potencial autônomo.

Em uma transposição para a Educação Infantil, o que se deseja é que adultos e crianças desconstruam a imagem polarizada de um poder gerontocrático, para que a relação de poder possa emergir a partir de um princípio ético e circule entre mais velhos e mais novos. Dito de outra forma, objetiva-se desmontar a lógica binária, desconstruir a lógica dos sistemas tradicionais de pensamento, deslocando os ter-

mos, demonstrando que cada um está presente no outro, bem como evidenciar que as oposições são histórica e lingüisticamente construídas.

O desmonte da lógica binária na Educação Infantil, inicia-se pelo reconhecimento do igualitarismo entre crianças e adultos, tomados como diferentes e equivalentes do ponto de vista do humano. Segundo esse princípio, defendemos a idéia de que a Instituição de Educação Infantil deve ser essencialmente um espaço narrativo para crianças e adultos.

## Educação Infantil como um espaço narrativo

Richard Sennett (1990) propõe o conceito de espaço narrativo em contraposição ao conceito de espaço linear, em função do entendimento de que a humanidade tem problemas para compreender a experiência da diferença como um valor humano positivo. Tal dificuldade está associada à idéia de que a vida privada é uma organização sagrada e a vida pública é destituída de uma moralidade marcada por uma extrema exposição à sincronicidade da vida. Essa ruptura promoveu cada vez mais o isolamento das pessoas, a seqüência ordenada dos eventos da vida cotidiana e, conseqüentemente, a experiência da homogeneização. Enquanto isso, a rua e a vida pública foram associadas com a diversidade e com o caos, espaço onde vigora uma seqüência imprevisível de eventos. Isso porque, na rua, encontram-se os diferentes, a mistura de raça, de classe social e de idade, a multidão.

A partir dessa disjunção, procedeu-se a uma regulação do tempo e do espaço que cada vez mais primou pela definição e padronização da ação humana, revelando-se como um abrigo, cujas experiências se apresentam de forma seqüencial, sendo passíveis de controle. Esse processo primou pela domesticação da vida, em especial da vida de mulheres e crianças.

O conceito de espaço narrativo propõe uma forma de tempo no espaço, que pode se tornar pleno de tempo ao permite que certas propriedades de narrativas operem na vida cotidiana.

O espaço narrativo está próximo a uma abstração; configura espaços que nararam uma ficção para fazer com que o lugar tenha um sentido e um caráter, constituindo a personificação de um lugar. Pode ser entendido como um espaço aberto para desenvolver atividades imprevisíveis de eventos, e para criar uma história que pode ser objeto de interpretação ou ponto de partida para outras histórias. Contrapõe-se a qualquer outro tipo de espaço que permite apenas uma possibilidade de uso, ou melhor, a repetição de seqüência de atos previsíveis pré-estabelecidos, tal qual uma linha de montagem industrial.

Envolve o trabalho prático de se produzir uma ficção, inventando um cenário que não se explica por si mesmo e que, para ser compreendido, requer informação. Nesse sentido, espaço narrativo é um lugar falado, que fornece a emergência do incerto e das possibilidades criativas presentes na noção de potencial de começos. Possui um caráter dramático, novelístico, que se desenvolve através de dispositivos

de resistência, presentes no encontro com o diferente, tal como uma fronteira que demarca ao mesmo tempo diferentes territórios e o seu encontro. Dessa forma, Simpson (2004, p. 94) caracteriza-o como “[...] um lugar onde coisas acontecem, onde se contam boas histórias, lugares de começo, onde o tempo pode começar”.

Batistini, Chicco e Mela (2002) também partilham do conceito de espaço narrativo para caracterizar o *setting* da psicomotricidade, que, além de ser aberto a muitas possibilidades de movimento, propicia um acontecimento formativo que, ao longo das sessões, revela a história de um processo de desenvolvimento da criança e focaliza a evolução do movimento e da representação gráfica da própria vivência, no sentido de encorajar a emergência de uma narrativa explícita.

Assim, o espaço fica carregado de significados passíveis de interpretação, os quais, quando trazidos à tona, favorecem a evolução de uma história. Desse ponto de vista, passa a ter um valor paradigmático, que pode se manifestar nas instituições de Educação Infantil e nos espaços públicos da cidade.

Espaços lineares podem ser definidos como aqueles cuja forma segue a função, enquanto que espaços narrativos são, como um parque infantil, lugares de exposição que se constituem a partir de arranjos de incidentes, cujo começo é estabelecido por uma intenção consciente, por uma atividade produzida por circunstâncias geradas pelo senso de perplexidade.

Ao resgatar a importância da narrativa para o ser humano, admite-se que elas auxiliam os indivíduos a tornar o mundo um lugar estável para se viver. Esse seu caráter construtivo revela-se em função da busca de sentido para as experiências de vida. Assim, a narrativa pode ser vista como veículo e material de construção sociocognitiva da realidade e de significados, ou mesmo como veículos que provocam campos de experiências intersubjetivas e promovem a compreensão das formas simbólicas, tanto no sentido de perpetuação quanto no de transformação da interpretação dominante sobre a vida social. Ao mesmo tempo, a narrativa é um instrumento de organização da experiência social e para a transformação desta em discurso.

De acordo com a filósofa Hanna Arendt (2002), a narrativa revela-se como uma ação política, porque suscita partilha em um exercício de estranhar o que está posto e buscar ressignificá-lo, buscando a superação e a construção da realidade.

Assim, apostamos em acreditar na construção da história da Educação Infantil como espaço narrativo, porque lúdico, assumido intencionalmente como uma proposição educativa, que propõe novos significados às práticas opressoras de cuidado à criança pequena e que também oprimem os profissionais que com elas trabalham. Nessa direção, permanecemos pensando na reflexão de Arendt: “[...] Todas as mágoas são suportáveis quando fazemos delas uma história ou contamos uma história a seu respeito” (ARENDR, 2002, p. 137).

## Por entre Emílias e Chapeuzinhos amarelos

Ao se propor a resignificação das representações, sobretudo as de adulto e de criança, que estruturam o discurso em torno da Educação Infantil, de educar e de cuidar, objetiva-se pensar em um espaço para se formar muitas *Emílias* e muitas *Chapeuzinhos Amarelos* no exercício da construção de suas narrativas; um espaço vivenciado por crianças que contam suas experiências de vida, falam de seus medos e de suas emoções. No entanto, a Educação Infantil concebida a partir dessa perspectiva necessita ser um espaço organizado por adultos que acreditam que os pequenos também podem ter razão e, coerentemente, se colocam a ouvir o discurso infantil em busca de sentido para as suas experiências de vida e de organização da experiência social, transformando-a em discurso. Adultos dispostos a aceitar o convite da criança para viajar por entre este ou aquele significado, importantes no curso da construção identitária dos pequenos. Assim, tem-se um rico exercício de negociação de significados em torno de objetos infundáveis, como por exemplo, ser menino e ser menina.

Que os adultos, ao planejarem o trabalho na Educação Infantil, não se esqueçam de quando brincavam na infância, da força que essa experiência ainda possui nas suas recordações, do seu potencial estruturante da sua identidade. E, se ainda for possível, eles mesmo, já crescidos, não tenham medo de brincar com outros adultos e muito menos com as crianças.

### Referências

- ARENDT, H. **A vida do espírito**. Tradução de Antônio Abranches e César Augusto R. de Almeida. 5 ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- BATISTINI, A. M.; CHICCO, E.; MELA, A. O espaço e a criança: em busca de segurança e aventura. In: DEL RIO, V.; DUARTE, C. R. ; RHEINGANTZ, P. A. (Org.). **Projeto do lugar**: colaboração entre Psicologia, Arquitetura e Urbanismo. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002. p. 211-219. (Coleção ProArq.).
- BUARQUE, F. **Chapeuzinho Amarelo**. São Paulo: José Olympio, 2003.
- SENNETT, R. **The conscience of the eye: the design and social life of cities**. New York: Norton & Company, 1990.
- SIMPSON, T. A. Streets, sidewalks, stores and stories: narrative and uses of urban space. **Journal of contemporary ethnography**, Londres, v. 29, n. 6, p. 682-716, 2000. Disponível em: <<http://jce.sagepub.com>>. Acesso em: 30 out. 2004.

Recebido em:	22/12/2006
Aceite em:	23/02/2007