



COMO NOSSO OLHAR SOBRE A PEQUENA INFÂNCIA MUDOU¹

Anne-Marie Chartier²

Service d'histoire de l'éducation, INRP/ENS-Paris

Tradução de: **Renato A. Santos**

Resumo

Como foram construídas nossas evidências contemporâneas da pequena infância? A educação precoce não é uma preocupação tanto que a mortalidade infantil se encontra elevada e que os cuidados às crianças estão no seu ambiente “natural” (familiar ou doméstico). Por outro lado, desde que as mulheres dos meios urbanos tiveram que confiar seus filhos pequenos a terceiros (no começo do século XIX), foram postas em práticas instituições encarregadas da pequena infância e reflexões sobre aquilo que convém ser dado, proibido e encorajado para essa primeira educação. Detectamos aqui brevemente a evolução das instituições e dos discursos que precederam as normas contemporâneas em matéria de higiene, alimentação, comportamentos. Procuramos compreender também como se passou de um discurso estigmatizante referente aos pais dos meios populares a uma tentativa de “educar os pais” por meio das crianças interpostas, antes que o princípio de uma co-educação fosse reconhecido.

Palavras-chave: infância, educação infantil, educação de pais, co-educação

Veja também a versão original em francês publicada nesta edição.

Abstract

How we look at the early childhood has changed

How were constructed our contemporary evidence on early childhood? Early education is not a concern as infant mortality is high and as long as the care of young children are under natural environment (family or household). On the other hand, as soon as women in urban areas must entrust their young children

¹ Cet article reprend très largement une contribution «Évolution du statut de la petite enfance entre XIXe et XXIe siècles», parue dans l'ouvrage collectif, Petite Enfance: enjeux éducatifs de 0 à 6 ans, coordonné par Nicole Geneix et Laurence Chartier, ESF, 2007, p. 17-25, que je remercie pour leur autorisation.

² Service d'histoire de l'éducation, INRP/ENS-Paris. “Agrégee” em filosofia, doutora em ciências da educação. Primeiramente, suas pesquisas foram dirigidas no departamento de didática do INRP (ensino de matemática na escola elementar) como professora associada, de 1974 a 1980, depois no Serviço de História da Educação (leitura e escrita no ensino primário) como pesquisadora associada (1994-1996), depois como professora pesquisadora a partir de 1996. Suas publicações recentes referem-se à história da escolarização escrita, os métodos de ensino da leitura na França e na Europa ocidental, e mais largamente, a história da formação de mestres e de práticas de ensino.



to third parties, institutions for young children set up, with reflections on what should be done, prohibited or encouraged for this first education. The evolution of institutions and discourses that preceded contemporary standards, hygiene, nutrition, behavior are briefly traced. One looks how it began with a speech against working class parents to an attempt of "educating parents" by children interposed before the recognition of the principle of co-education.

Key words: childhood, early childhood education, education of parents, co-education

See also the original French version published in this issue.

Résumé

Comment notre regard sur la petite enfance a changé

Comment ont été construites nos évidences contemporaines sur la petite enfance? L'éducation précoce n'est pas une préoccupation tant que la mortalité infantile est élevée et que les soins aux petits enfants relèvent de son entourage "naturel" (famille ou domestiques). En revanche, dès que les femmes des milieux urbains doivent confier leurs enfants en bas-âge à des tiers (au début du XIXe siècle), se mettent en place des organismes chargés de la petite enfance et une réflexion sur ce qu'il convient de prévoir, d'interdire, d'encourager pour cette première éducation. On retrace ici brièvement l'évolution des institutions et des discours qui ont précédé les normes contemporaines, en matière d'hygiène, alimentation, comportements et on cherche comment on est passé d'un discours stigmatisant à l'égard des parents de milieu populaire à un essai pour "éduquer les parents" par enfants interposés, avant que soit reconnu le principe d'une co-éducation.

Mots-clés: enfance, éducation de la petite enfance, l'éducation des parents, la co-éducation

Voir aussi la version originale française publiée dans ce numéro.

Nossa maneira de aguardar, de acolher e de cuidar dos recém-nascidos, e depois das crianças pequenas mudou de tal forma em duas gerações que, hoje, nós costumamos a compreender aquilo que constituía o ordinário dos dias, em um mundo sem leite em pó nem fraldas descartáveis. Nós vivemos em um mundo onde cada um passa e repassa em frente à seção de produtos destinados às crianças pequenas (pequenos potes de comida pronta, produtos para o banho e para a limpeza), ou em frente às lojas que são voltadas a elas (roupas, utensílios, móveis, jogos). Em todos os países da Europa e em todas as grandes cidades do mundo, existem maternidades, pediatrias, centros médicos para crianças, creches, jardins de infância ou escolas maternais, onde trabalham profissionais como: pediatras, professores,

assistentes maternas, psicólogos, babás, enfermeiras, mas também psicanalistas, fonoaudiólogos, reeducadores, juizes da infância. Essas profissões são massivamente exercidas por mulheres. O nível de formação necessário para obtê-las não parou de aumentar, à medida que os quadros legislativos e institucionais se tornavam mais exigentes. Na França, a vida de uma criança pequena é muito regulada, pois a lei impõe a vigilância médica da gravidez e do bebê, define a responsabilidade parental, a atribuição do estado civil, da nacionalidade, dos nomes e sobrenomes, as vantagens sociais as quais cada nascimento tem direito. As fronteiras que delimitam as diferentes idades da infância são institucionais (três anos, idade quando sai da creche, seis anos, idade quando entra na grande escola) e as grandes etapas da vida infantil são assim estruturadas de fora, por um calendário de idades que conta em meses para os bebês, mas em anos plenos para as crianças pequenas, que tenham nascido em janeiro ou em dezembro.

Existe assim, objetivadas na realidade social que nos rodeia, os saberes e as normas sobre a pequena infância, que se tornaram tão evidentes para nós que parecem até naturais. Os bebês sempre foram amamentados, mas aquele que hoje pede em uma farmácia um leite artificial para a segunda idade utiliza uma categoria pediátrica não só especializada, como também recente. Essas categorias foram impostas pelo mundo desenvolvido para o mundo todo, mesmo nos lugares onde as condições de vida das famílias dão às crianças um estatuto de existência bem diferente. O discurso oficial dos estados reconhece os direitos da criança, os direitos individuais, distintos dos direitos da família ou do grupo de pertencimento. Por todo lugar se tem um discurso oficial de precaução em relação à criança, que exige sempre proteção, cuidados, carinho, educação, isto é, equipamentos materiais caros, um ambiente psicológico apropriado, disponibilidade de tempo e de adultos qualificados ao seu serviço.

Como se chegou a isso? É isso que eu gostaria de reconstituir brevemente atravessando os dois últimos séculos. Para cada etapa, eu evidenciei três dados: as mutações familiares e sociais e seus efeitos sobre a vida dos pequenos; as visões e o papel das instituições voltadas à pequena infância; a emergência dos discursos científicos que modificam as representações da criança pequena e, conseqüentemente, seu estatuto e as normas de educação.

1. A questão da pequena infância nos anos 1830-1880

O século XIX é um momento capital, pois é o tempo das grandes mudanças industriais. Nas famílias rurais, que sempre foram majoritárias na França, as crianças que constituem uma futura mão de obra são recebidas melhor, mesmo com a França sendo um dos primeiros países a ter implantado práticas de limitação de nascimento em grande escala (aleitamento prolongado e coito interrompido). Cada nascimento traz riscos para a mãe, e os órfãos são numerosos. Uma vez nascido, os bebês devem sobreviver a tudo que lhes



ameaçam no momento de desmamar. Com a industrialização e o êxodo rural que a acompanha, as mulheres que trabalham nas fábricas de fiação, nas minas ou nos ateliês industriais deixam seus filhos com amas-de-leite durante o dia. Essa guarda mais próxima difere da antiga praticada, que se segue ainda paralelamente, na qual a criança é levada para o campo para ficar em tempo integral, meses e por vezes anos. Os movimentos filantrópicos, as ordens de caridade, as associações de “*dames patronnesses*” denunciam com grande severidade as condições materiais lamentáveis nas quais vivem essas crianças, malcuidadas, mal nutridas, maltratadas. A questão se coloca na Inglaterra mais cedo do que na França e na Alemanha, mas em todo lugar aparecem instituições coletivas para tomar conta de crianças durante o dia, com perspectivas ao mesmo tempo higiênicas e educativas, destinadas às crianças cujas mães trabalham fora, mas também em casa.

As duas grandes instituições nascentes são a “sala de asilo”, sendo uma das grandes figuras na França Marie Pape-Carpantier, e na Alemanha, o “jardim de infância”, cujas orientações são diferentes. Na França, a sala de asilo, nossa futura escola maternal, é destinada aos meios populares, mesmo que crianças de fora do meio operário, como filhos de comerciantes, de empregados e de trabalhadores domésticos, são aceitas. Os objetivos são a higiene e a instrução. Quando elas não são da corte, as guardiães, laicas ou religiosas, fazem-nas desfilar devagar e à primeira palma, fazem-nas sentar nos bancos de uma grande sala, que pode comportar de cem a cento e cinquenta crianças, para cantar ou recitar em coro. A instrução cristã se torna evidente, ainda mais porque ela é fácil de praticar: mesmo as crianças muito novas e sendo numerosas podem recitar coletivamente as orações, cantar os cânticos, fazer o sinal da cruz. A instrução profana, garantida pela diretora, que é frequentemente a única pessoa a ter um diploma de professora, calca-se nesse modelo. Pode-se ensinar a sequência dos números, reconhecimento de letras, as sílabas, os números a partir de grandes tabelas, recitar os nomes dos dias da semana e dos meses, promover a aquisição de muitos outros saberes graças a imagens e à memorização de pequenos textos. A aprendizagem da leitura está no programa, pois uma alfabetização precoce permitia às crianças entrar nas fábricas estando “instruídas”, o que as tornava utilizáveis em tempo integral. A tentação é grande então de sobrecarregar o ensino adaptando os programas da escola elementar (tentação dos homens que se ocupam dessas instituições), ao passo que as outras (geralmente mulheres) contrapõe que as crianças, sobretudo as mais jovens, têm necessidade de adquirir bons hábitos, de concentrar sua atenção, de tocar sua sensibilidade e sua curiosidade, e de alargar sua experiência e seu léxico (higiene, locomoção, linguagem, moral, lição das coisas).

Na Alemanha, a grande criação do século é o jardim de infância, cuja figura central é Fröbel, socialista e romântico. Muitos de seus seguidores se exilaram após o fracasso da revolução de 1848, e eles difundiram o modelo e os princípios educativos de seu mestre por todo o mundo. Fröbel distingue a educação doméstica, que concerne à família, da educação cívica e social, que



concerne ao jardim de infância. Seu projeto é determinadamente antiescolar (nem leitura nem escrita), pois se trata de educar a inteligência e o coração, de socializar por meio do jogo e de trocas conduzidas, de modo que as educadoras devam ter um nível de estudo elevado, o que exclui do quadro garotas do meio popular. As necessidades da criança são prioritárias, os grupos são pouco numerosos e o emprego do tempo reduzido a meia jornada. Essa fórmula fará rapidamente um grande sucesso com as classes médias e superiores (*kindergarten* privados), enquanto que ela é pouco compatível com a jornada de trabalho dos operários, mesmo que mudanças são introduzidas com o passar do tempo (*kindergarten* municipais).

As descobertas científicas do século se situam, primeiramente, na pediatria nascente que descreve as doenças infantis, as curvas de crescimento, as regras de higiene e de alimentação. A questão do desenvolvimento “normal” (sensorial, motor, mental) é posta pelas instituições de educação para crianças deficientes. No Instituto para jovens surdos, praticase desde o século XVIII, um alfabeto por gesto, o método dos sinais, a desmutização. No Instituto de jovens cegos, Louis Braille inventa o alfabeto que carrega seu nome. Seguin, “o professor dos idiotas” separa as crianças dos adultos nos asilos psiquiátricos e inventa atividades motoras e lógicas (classificar objetos, encaixar formas, construir séries) que Maria Montessori utilizará para a escola maternal. Daí decorre toda uma literatura para uso dos pais instruídos para cuidar e educar seus “*bambins*”, como se diz então, e prescrições indispensáveis referentes às instituições, que devem proteger as crianças do meio popular da desatenção familiar. A idéia que as crianças tiram proveito de atividades organizadas fora da família penetra nos meios privilegiados e interfere com o cuidado necessário dos filhos dos operários. Esse interesse pela pequena infância e sua educação, dentro das instituições públicas ou privadas, especialmente concebidas para esse fim, é um fenômeno que atinge toda Europa, mesmo os países industrializados mais tardiamente, como a Itália, a Espanha, o Império Austro-Húngaro.

2. Cuidar e educar as crianças do povo entre 1880-1945

Entre 1880 e 1945, a era da escola republicana triunfa, ocorre a primeira guerra mundial, a revolução russa, a crise econômica de 1929, a escalada do totalitarismo e a segunda guerra mundial. Todos esses eventos produzem profundos estrondos sobre o destino das crianças e sobre as representações da infância. O século XIX termina com a consolidação de progressos sociais, pois a proibição do trabalho de menores de doze anos abre uma via de escolarização obrigatória de seis anos e não mais de três ou quatro. No campo da ciência e da medicina, a descoberta dos micróbios e da pasteurização interessa às crianças em primeiro lugar. As chupetas de borracha e as mamadeiras esterilizadas vão salvar a vida de milhares de crianças, mas é necessário tempo para que esses hábitos se espalhem: em 1900, em Paris, 99% dos bebês que morrem de gastroenterite são alimentados



com mamadeiras. As campanhas de prevenção (vacinação, proibição do álcool para crianças, vitaminas contra o raquitismo e isolamento de doentes contagiosos) vão transformar a relação dos adultos com os bebês, cuja esperança de vida não para de crescer. Uma instituição de proteção se torna florescente, a assistência pública, pois as crianças abandonadas ou órfãs não morrem mais em idade baixa nos orfanatos, mas crescem e são instaladas em famílias rurais que as acolhem. Elas representam quase 20% de uma geração por volta de 1900. A epidemia da gripe espanhola, nas vésperas do armistício de 1918, adiciona mais órfãos aos órfãos “pupilos da nação” que formam legiões no entre-guerras: nem um pouco surpreendente se a imagem da família completa, toda reunida ao redor da mesa embaixo da lâmpada, avós, pais e filhos, torna-se a própria representação da felicidade.

A segunda instituição é a escola maternal, urbana e popular, mesmo que existam classes e seções infantis no meio rural. Para Pauline Kergomard, inspetora geral nomeada por Jules Ferry, o progresso social permitirá um dia às mães educar elas mesmas seus filhos, mas enquanto isso não ocorre, trata-se de fazer dessa escola antes da escola um lugar “maternal” e não uma “pequena Sorbonne”: dar bons hábitos da vida social, ensinar a falar, cantar, recitar, desenhar, mais do que ler e escrever, pois as crianças, exceto algumas exceções, não são capazes de fazê-lo. Durante o entre-guerras, adicionar-se-ão aulas de pintura, de recorte, de modelagem, e também para fazer letras, graças à “letra bastão” colocada em moda por meio da “*art nouveau*” e da máquina de escrever. Os métodos ativos estimulam a participação das crianças, a grande dificuldade consiste em ampliar seu vocabulário, fazê-las articular corretamente, construir frases corretas, para que pudessem estar familiarizadas com a língua dos livros que descobrirão no curso preparatório.

Três novos discursos científicos emergem durante esse período, mas seus efeitos não se farão sentir em grande escala, mas sim de forma defasada, depois da Liberação. Binet se apóia no currículo escolar obrigatório para construir uma escala de desenvolvimento intelectual. Assim, uma criança pode ter um, dois, três anos de “atraso de idade mental”, se suas performances no teste são aquelas da geração que tem um, dois, três anos a menos: dessa maneira, ele forja uma ferramenta que legitima cientificamente a equivalência entre alto grau de inteligência e precocidade, deficiência intelectual e atraso na aprendizagem. Essa representação psicométrica do desenvolvimento coloca em continuidade ordenada as aquisições resultantes das interações espontâneas como a linguagem, e a aprendizagem social da língua escrita. Aqueles que não aprendem a falar são débeis profundos, aqueles que não aprendem a ler e a escrever, débeis médios, mas os débeis leves podem ser alfabetizados, se se adota com eles uma pedagogia lenta, em classes especiais que são criadas no papel (as classes de aperfeiçoamento), mas muito pouco postas em prática. A psicanálise freudiana chega à França durante o entre-guerras, mas ela não é recebida no mundo educativo nessa mesma data. A questão da gênese psíquica coloca no coração do indivíduo os eventos



de sua primeira infância, sofridas como dramas: nascimento, desmame, aprendizagem da limpeza, nascimento de um irmão mais novo, todos esses eventos ordinários ganham uma importância decisiva na forma com que cada um constrói sua relação com os outros, consigo mesmo, com o mundo e com o saber. Nos anos do pós-guerra, isso resultará em uma atitude de “precaução” um pouco exagerada em relação a caprichos enigmáticos, choros ou entusiasmo dos pequenos, com uma proliferação de interpretações retrospectivas, sustentando uma culpa latente dos pais.

Nesse momento, é a psicologia genética que triunfa, com sua teoria não linear dos “estados de desenvolvimento”. Nos países francófonos, lê-se principalmente Piaget (sobre o aspecto do desenvolvimento cognitivo) e Wallon (que insiste no papel das emoções e das relações entre ação, pensamento e linguagem), enquanto que os trabalhos de Vygotski (papel das interações adulto-infantis na aprendizagem) só se tornarão uma referência bem mais tarde, graças aos trabalhos americanos de Bruner sobre a linguagem. Nos Estados Unidos, Gesell fornece aos pedagogos uma escala de desenvolvimento que mostra as interferências entre a maturação psicológica e a socialização nas aprendizagens psicomotoras (palavra nova na linguagem dos educadores) e simbólicas (a linguagem, mas também o desenho e os jogos). A psicologia genética da criança, no plano verbal, moral, social, e cognitivo fornece uma base teórico-científica que legitima, definitivamente, como se crê agora, a superioridade dos métodos ativos para guiar as aprendizagens. As persuasões autoritárias, a pedagogia de um modelo a reproduzir são questionadas, alimentando uma crítica referente às pedagogias tradicionais na escola e uma desconfiança em relação aos pais muito autoritários na educação familiar.

3. Do objetivo da boa saúde ao florescimento: os “Trinta Anos Gloriosos” 1945-75

A terceira etapa começa na Liberação com o *baby-boom*. O estado sanitário das crianças é agora alarmante, visto que a crise de habitação agrava as dificuldades. As “invenções” que mais vão mudar a vida das crianças são duas instituições, as PMI e a escola maternal, dois dispositivos legislativos, a Seguridade Social e as alocações familiares, duas descobertas medicinais, os antibióticos e a BCG. Uma vez passada a etapa difícil das restrições e da reconstrução, entramos na era do crescimento econômico. A urbanização rápida esvazia o campo, a difusão das *mídias* acompanha a entrada do consumismo de massa e da liberação da moral. A escolarização se estende. A adolescência se torna uma fase da vida ordinária, a partir do momento em que a puberdade fica mais precoce e a entrada no trabalho, mais tardia. A família tradicional, onde as três gerações vivem juntas, recua, de modo que as avós desempenham menos seu papel tradicional de guardiãs. Para criar seus filhos, as jovens mães confiam menos nas maneiras de fazer transmitidas por suas próprias mães do que nos mandamentos orais (enfermeiras, médicos) ou do



que nas sugestões escritas por “especialistas” (livros, artigos de psicologia nas revistas ou emissões de rádio, mais tarde, de televisão).

Que dizer das instituições que cuidam das crianças pequenas? Desde os anos 1950, o nascimento em maternidade se generalizou. Para muitas jovens mães, essa experiência inaugural é vivida como um luxo inédito (dar a luz gratuitamente com toda segurança, estar desencarregada de tomar conta do bebê e de toda preocupação doméstica durante a primeira semana, receber conselhos de “especialistas”). Para os pequenos, os cuidados se fazem em casa ou com babás, mas o modelo incentivado pelas políticas de esquerda é o das creches coletivas, frequentemente adjacente aos PMI, que acolhem sob vigilância médica as crianças de famílias urbanas populares, mas sempre em número insuficiente. Outra instituição que foi modificada pelo *baby-boom* é a escola maternal. O número de crianças por grupo explode e os sindicatos reclamam pela limitação de quarenta crianças por classe. As taxas de crianças escolarizadas aumentam regularmente, pois o novo fenômeno é a chegada de crianças das camadas médias e superiores. Essas mães que não trabalham ainda vêm na escola maternal um elemento favorável à socialização de seus filhos e a seu posterior sucesso escolar. Primeiro, seus filhos frequentam unicamente a grande seção, depois ao longo dos anos, quando essas mães entram no mercado de trabalho, eles frequentam a média e até mesmo a pequena seção. Essa diversificação social dos públicos modifica pouco a pouco a pedagogia da instituição e contribui para fazê-la adotar novas normas. Encoraja-se a livre expressão (mais do que ensinar “bons hábitos”), encoraja-se a criatividade e o imaginário (os desenhos das crianças forram as paredes). Na mesma época, a escolarização secundária de todas as gerações torna cruelmente visível as dificuldades dos alunos do meio popular no colégio. Em consequência, as exigências repercutem no ensino elementar, e a taxa de repetência sobe. Os fracassos escolares em leitura enchem as classes de aperfeiçoamento, inventadas por Binet sessenta anos antes. Havia 240 delas em 1939, 2000 em 1958, 4000 em 1963, 16700 em 1973. A escola maternal continua, no entanto, um lugar preservado da “crise da escola”, assim como as normas educativas que lá são proclamadas, sempre praticadas, parecem em sintonia com a doutrina dominante e os ideais de Fröbel para o jardim de infância.

De fato, os novos discursos sobre a socialização da criança pequena são largamente impregnados pela doutrina forjada nos Estados Unidos a partir dos efeitos tidos como positivos de uma educação liberal, senão permissiva. É a vida afetiva da criança pequena que agora está no centro das preocupações, pois as questões da saúde psíquica têm menos urgência. Os livros de Laurence Pernoud (*J’attends un enfant*, 1958, *J’élève mon enfant*, 1965), do Dr. Spock (*Comment soigner et éduquer son enfant*, 1946 nos EUA, 1960 na França, 25 milhões de exemplares), depois de Françoise Dolto

(*Lorsque l'enfant paraît*, 1977)³ são best-sellers de edição, sem parar de serem reeditados. Eles mostram bem o deslocamento das representações e dos investimentos educativos sobre a relação, cada vez mais preciosa porque é rara: uma vez passada a onda do *baby-boom*, entra-se na era do controle de natalidade e a demografia cai. Os irmãos diminuem, tornando mais necessário ainda a vida nos grupos de pares encontrados na creche ou na escola, pois em casa, só há os pais. Ou as mães, pois os pais se divorciaram. Os novos discursos sobre a criança pequena se referem aos efeitos supostamente nefastos ou traumatizantes, do trabalho das mães, dos divórcios, das responsabilidades coletivas precoces. Nos EUA, toda uma corrente política alimenta a estigmatização dos modelos “coletivistas”, teorizados em referência às teorias de Bowlby sobre a ligação mãe-filho. É isso que explicaria o desenvolvimento medíocre das crianças americanas criadas em creche (os resultados excelentes das creches suecas mostrarão mais tarde que a razão é a instabilidade dos funcionários americanos mal formados e mal pagos). Esse debate traz consequências na França na escolarização de dois anos e sobre os efeitos da insegurança afetiva no desenvolvimento cognitivo e social.

Conclusão: A virada do século XX para o XXI

Qual é o contexto do fim do século XX, que constitui o quadro no qual nós vivemos hoje? Entre os anos 1970 e os anos 2000, o mundo muda: recessão econômica, desemprego, o “elevador” social está em pane. As mudanças que ocorreram na França (legalização do IVG⁴, da fecundação *in vitro*, generalização da ultrassonografia), são acompanhadas de um recuo da idade em que se tem o primeiro filho, uma queda na fecundidade, mas menos do que em outros países da Europa. A “responsabilidade parental” se pratica cada vez mais nas uniões fora do casamento.

Quais são as questões que estão na ordem do dia em se tratando da pequena infância? Uma das questões centrais é certamente aquela da implicação dos pais nas estruturas de cuidado. Assim, a lei de novembro de 2005 sobre as necessidades educativas particulares das crianças não pode ser posta em prática sem colaborações regulares entre os diferentes profissionais envolvidos (serviços médicos, serviços sociais, professores) e os pais. Assim, enquanto a escola maternal pensa geralmente suas missões tendo como referência a escola elementar, focalizando nas aprendizagens cognitivas que ela realiza ou prepara, ela poderia ser levada a pensar preferencialmente em referência a outras instituições que, localmente, ocupam-se também de crianças de dois a seis anos (serviços municipais, ajuda social à criança, serviços médicos, jardins de infância e creches, etc.). Trata-se de um desafio particular difícil de superar, pois se o diálogo é relativamente fácil com os pais

³ No Brasil, os livros foram traduzidos como: “Vou ser mãe” de Laurence Pernoud; “Meu filho, meu tesouro- Como criar seus filhos com bom senso e carinho” de Benjamin Spock; e “Quando surge a criança” de Françoise Dolto. (N.T.)

⁴ Interrupção Voluntária da Gravidez (N.T.)



que conhecem bem as estruturas francesas, ele não é tão evidente quando esses vêm de países onde as expectativas das famílias em relação às crianças, sua representação das relações adultos-crianças, e suas exigências pedagógicas correspondem apenas muito parcialmente ao consenso que reúne os profissionais educativos franceses.

Enquanto que as instituições do século XIX queriam educar as crianças para fazê-las escapar dos pais, julgados como incapazes, que os pedagogos do século XX desejaram educar os pais por meio das crianças interpostas, fazendo-os adotar suas normas e seus valores, nós nos vemos, nesse começo de século XXI, forçados a aceitar na prática a idéia de co-educação desde há muito tempo em princípio proclamada. Ao dizer que “a criança é uma pessoa”, Françoise Dolto enuncia uma verdade de direito assim como de fato. Se todo o mundo está pronto a aceitar essa preposição, *a fortiori* deve-se considerar que os pais, quem quer que eles sejam, também devem ser considerados como pessoas. Isso lhes dá o direito de estarem informados sobre e implicados na educação instituída oferecida aos seus filhos. Sobre as formas dessa informação e dessa implicação, o século XXI tem certamente muito a inventar.

Bibliografia indicativa

BECCHI, Egle & JULIA, Dominique, dir. - **Histoire de l'enfance en occident**. 2 tomes, Paris: Seuil, 1998

CHARTIER, Anne-Marie & GENEIX, Nicole - «Pedagogical approaches to early childhood education», Background paper for the Education For All Global Monitoring Report 2007: Strong Foundations: Early Childhood Care and Education/; Publ: 2006; 77 p.; <http://unesdoc.unesco.org/>

LUC, Jean-Noel - **L'Invention du jeune enfant au XIXe siècle. De la salle d'asile à l'école maternelle**. Paris, Belin, 1997 (Coll. Histoire et société).

PLAISANCE, Eric - **L'enfant, la maternelle, la société**. Paris: PUF, 1986 (collection L'éducateur).

OCDE - **Petite enfance, grands défis**. Documentation française, Paris: volume 1, 2001, volume 2, 2007.

Enviado em: 11/05/2009.

Aceito em: 15/05/2009.