

**HELOISA TOSHIE IRIE SAITO**

**HISTÓRIA, FILOSOFIA E EDUCAÇÃO:**

**FRIEDRICH FROEBEL**

**Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, para a obtenção do título de Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Guaraciaba Aparecida Tullio**

**MARINGÁ**

**2004**

HELOISA TOSHIE IRIE SAITO

## **HISTÓRIA, FILOSOFIA E EDUCAÇÃO: FRIEDRICH FROEBEL**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, para a obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Guaraciaba Aparecida Tullio.

Aprovada em: 26 de fevereiro de 2004.

### **BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup> Dra. Guaraciaba Aparecida Tullio - UEM

Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Aparecida Segatto Muranaka - UNESP

Prof<sup>a</sup> Dra. Áurea Maria Paes Leme Goulart - UEM

Dedico este trabalho a toda minha família, que sempre me apoiou nos estudos, a meu marido, pelas horas de compreensão, e à minha orientadora que muito colaborou na construção deste trabalho.

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>RESUMO.....</b>   | <b>6</b>   |
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>8</b>   |
| <br>   |            |
| <b>PRIMEIRA PARTE</b>  |            |
| <b>FROEBEL, A HISTÓRIA E A FILOSOFIA: UMA RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL.....</b> | <b>17</b>  |
| <br>   |            |
| <b>1 A SOCIEDADE PRODUZ O EDUCADOR.....</b>                              | <b>18</b>  |
| <b>2 A EDUCAÇÃO BUSCANDO PRODUZIR A SOCIEDADE.....</b>                   | <b>31</b>  |
| <br>   |            |
| <b>SEGUNDA PARTE</b>   |            |
| <b>EDUCAÇÃO NATURAL E A PEDAGOGIA DO JARDIM DE INFÂNCIA.....</b>         | <b>41</b>  |
| <br>   |            |
| <b>3 AS TRÊS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....</b>                 | <b>42</b>  |
| <b>4 A CRIAÇÃO E O PAPEL DOS DONS.....</b>                               | <b>59</b>  |
| <b>5 O JOGO NA FORMAÇÃO DO HOMEM.....</b>                                | <b>83</b>  |
| <br>   |            |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>92</b>  |
| <br>   |            |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>98</b>  |
| <br>   |            |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>102</b> |

O que poderes será lei universal entre os homens  
e também será lei para ti mesmo, de acordo com  
essa máxima deverás agir.

Hegel

Toda vida é unidade e o homem um criador.

Friedrich Wilhelm August Froebel

## RESUMO

O trabalho em questão é resultado da dissertação de Mestrado em Educação intitulada "História, Filosofia e Educação: Friedrich Froebel". Sem perder de vista a história, o objetivo que sustentou a pesquisa foi a tentativa de compreender, analiticamente, a construção da filosofia e da pedagogia na obra do autor alemão Friedrich Wilhelm August Froebel (1782 - 1852), criador do "Kindergarten" (Jardim de Infância). O que buscamos neste trabalho não foi a verdade da educação, mas a compreensão da mesma como expressão de uma luta pela transformação social quando a Alemanha lutava para participar, de modo ativo, na nova forma de vida que estava sendo construída. Mais especificamente, buscamos compreender uma defesa teórica que aponta, na filosofia da educação proposta pelo autor, para uma explicação da natureza humana e do progresso como algo a ser perseguido pelos homens, por meio da educação das crianças de zero a seis anos. Neste sentido, defendemos que a produção teórica do autor é expressão do desenvolvimento social que objetivava as necessidades e os problemas vigentes na prática social. A idéia presente na obra de Froebel é a de que, pela educação do homem o país se desenvolveria para um estado de progresso nacional. Por esse motivo, sua pedagogia produziu um pensamento que ressaltava o exercício do bom sentimento como educação. Nela, a divindade presente na natureza passou a ser um dos fundamentos teóricos e ordenadores de uma almejada moral formatadora da sociedade, voltada para a troca, e a escola, o lugar eleito para o ensino da mesma.

Ao assumir um traçado idealista presente nas tendências teóricas em que alicerçou seu pensamento, o autor não só defendeu que o homem, ao seguir a lei da natureza e/ou divina, pode elaborar um pensamento que se aproxima da verdade, mas trouxe essa defesa para o terreno da educação: a criança deve viver em contato com a mesma, aprender a lei que dela emana como vontade divina. Em seus escritos, o autor sempre enfatizou o pressuposto moral e nele sustentou a sua pedagogia, idealizando esta relação social: a vontade de uma sociedade capitalista identificada como unidade social estava atrelada a uma visão subjetiva da divisão social do trabalho regida pela lógica do capital e de uma educação que correspondia a esta visão. Uma das necessidades políticas da Alemanha de Froebel era o desenvolvimento do espírito nacional. O autor entendeu, como poucos, essa necessidade. Viu na educação escolar a possibilidade de ensinar as jovens educadoras (as jardineiras) a serem, inclusive, boas mães capazes de constituírem famílias organizadas para o bem comum. Na sua perspectiva romântica de entender o homem e a sociedade capitalista, Froebel buscou dar respostas às questões de seu tempo e, para isso, privilegiou os chamados Jardins de Infância tanto quanto a família como instâncias constitutivas e ordenativas da vida social.

## INTRODUÇÃO

A transformação histórica que aponta para a ordenação da sociedade capitalista pode ser traduzida como um processo de expansão de uma nova forma social: a era burguesa de produção. Suas marcas mais fortes estão registradas nos países europeus onde este desenvolvimento teve origem: a Inglaterra e a França. Nesse processo, no final do século XVIII, a Europa já expunha uma significativa qualidade para o novo que apontava para a legitimação da sociedade burguesa. Neste século, a Revolução Francesa de 1789 foi uma das mais significativas manifestações políticas e que ajudou a dar forma à era burguesa. No alinhamento das lutas travadas pela França, Napoleão Bonaparte (1769-1821)<sup>1</sup>, como seu governante, ampliava, paulatinamente, seu domínio sobre a Europa. Em 1806, as tropas francesas marcharam sobre a Prússia e invadiram Jena. Concomitantemente, na Inglaterra, a Revolução Industrial mudava, de forma nunca vista antes, a vida dos homens em todo o continente.

Sem perder de vista a história, o objetivo que sustentou a pesquisa aqui proposta foi a tentativa de compreender, analiticamente, a construção da filosofia e da pedagogia na obra do autor alemão Friedrich Wilhelm August Froebel (1782-1852), criador do “Kindergarten” (Jardim de Infância).

---

<sup>1</sup> Descendente de famílias nobres italianas, Napoleão Bonaparte (1769-1821) foi o precursor de novas estratégias e táticas o que o tornou um dos grandes chefes militares da história. Fundou o Banco da França, estabeleceu um governo forte e centralizado, reorganizou o sistema de ensino francês, fundou a universidade imperial, conquistou diversos territórios e transformou províncias da Alemanha e da Itália em principados e ducados. Aboliu o Sacro Império Romano e criou a Confederação do Reno, constituída por Estados ocidentais alemães que estavam sob o seu poder.

O que buscamos neste trabalho não foi a verdade da educação, mas a compreensão da mesma como expressão de uma luta pela transformação social quando a Alemanha lutava para participar, de modo ativo, na nova forma de vida que estava sendo construída. Mais especificamente, buscamos compreender uma defesa teórica que aponta, na filosofia da educação proposta pelo autor, para uma explicação da natureza humana e do progresso como algo a ser perseguido pelos homens, por meio da educação das crianças de zero a seis anos.

Para alcançarmos tal propósito foram estabelecidos alguns objetivos. 1) Compreender o contexto sócio-político no qual foi elaborada e empregada a teoria froebeliana para os chamados “Kindergarten”. 2) Analisar o conceito de homem no pensamento de Froebel e sua correspondência com uma pedagogia preocupada com a idade da criança a ser educada. 3) Abordar o papel do lúdico (os dons) como uma das formas utilizadas pelo autor na educação do homem.

Se fizermos uma revisão dos escritos sobre a educação infantil, deparamo-nos, na atualidade, com uma profusão de citações do pensamento de Froebel, traduzidas na forma de rápidos comentários em manuais de história ou filosofia da educação, em manuais de história da pedagogia e em artigos que trazem algumas de suas idéias. Mais criteriosamente, podemos dizer que a defesa de seu pensamento, no Brasil, vem sendo feita desde as últimas décadas do século XIX. Em 1875, o Dr. Joaquim José de Menezes Vieira criou o primeiro Jardim de Infância brasileiro e publicou um “Manual para os Jardins de Infância”, o qual defendia as idéias do autor. Com a incorporação de seus ideais educativos, dentre outros, foram criadas, a partir de então, outras escolas voltadas para a educação infantil, tendo como fundamento o método froebeliano.

Podemos perceber que até mesmo a denominação Jardim de Infância (Kindergarten), introduzida por Froebel, prevaleceu por um longo período de tempo no Brasil. Somente a partir das disposições da Constituição de 1988 e mais fortemente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, é que o termo Jardim de Infância foi substituído pela expressão educação infantil para se referir às instituições educacionais pré-escolares cujo atendimento se delimita às crianças de 0 a 6 anos de idade e, pela primeira vez, esse nível educacional passou a constituir a "primeira etapa da educação básica", conforme o artigo 29 da LDB. Entretanto vale ressaltar que, mesmo com essa mudança nominal, a fundamentação teórica e metodológica empregada nessas instituições continuou a mesma, ou seja, continuou a empregar os fundamentos da teoria froebeliana, tendo ou não consciência dessa efetivação.

Um outro ponto que mostra a presença desses fundamentos na educação brasileira é o fato de que, nos documentos que regem a mesma, como, por exemplo, nos "Parâmetros Curriculares Nacionais" e no "Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil", estão presentes as idéias do autor. Podemos observar isso ao comparar as categorias: homem, família, perfil profissional e a defesa do brincar<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Para melhor ilustrar a presença dos fundamentos froebelianos na legislação educacional vigente podemos pegar como exemplo a defesa do aprender brincando. No volume 3 do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, na página 211, encontramos a seguinte defesa: "O jogo pode tornar-se uma estratégia didática quando as situações são planejadas e orientadas pelo adulto visando a uma finalidade de aprendizagem, isto é, proporcionar à criança algum tipo de conhecimento, alguma relação ou atitude". Também podemos constatar essa defesa no volume 3 dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na página 48, no qual está afirmado o seguinte pensamento: "Além de ser um objeto sociocultural em que a Matemática está presente, o jogo é uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos; supõe um 'fazer sem obrigação externa e imposta', embora demande exigências, normas e controle. [...] Para crianças pequenas, os jogos são as ações que elas repetem sistematicamente mas que possuem um sentido funcional (jogos de exercício), isto é, são fonte de significados e, portanto, possibilitam compreensão, geram satisfação, formam hábitos que se estruturam num sistema. Essa repetição funcional também deve estar presente na atividade escolar, pois é importante no sentido de ajudar a criança a perceber regularidades."

O autor aparece nos manuais de educação como um educador que, partindo de Johann Heinrich Pestalozzi<sup>3</sup> (1746 - 1827), escreveu sobre a educação infantil, colocando-se, nesse esforço, entre os maiores pedagogos da era moderna. Ao se eliminar o vínculo necessário entre a história, a teoria filosófica e a pedagogia que ele expressa para a educação das crianças, abstraem-se, na verdade, as necessárias vinculações da educação com a sociedade que a expressa naquela forma constituída pelo autor e, portanto, desaparece o próprio envolvimento de Froebel com as questões de sua época.

Procurando ultrapassar esse limite, Bogdan Suchodolski (1978), por exemplo, lembrou que a pedagogia froebeliana tem raízes no debate filosófico que traduz o conflito entre a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. Afirmou que a formulação desse conflito representou toda uma luta levada por homens que, na gestação da sociedade moderna, colocaram em questão não apenas a autoridade da Igreja e o direito que ela representava na normatização da vida dos homens, mas “pôs igualmente em questão – a princípio receosamente e sem audácia – o princípio da autoridade a que o homem deveria submeter-se” (SUCHODOLSKI, 1978, p. 24). Direitos imutáveis do clero e da aristocracia estavam sendo postos em questão. A defesa da natureza humana como “lei da natureza” trazia, na sua essência, essa luta com o passado: tratava-se de acentuar e fazer emergir toda uma força vital que se acreditou existir no homem. Educar era desenvolver aquilo que se convencionou entender como forças espontâneas latentes na criança, compreendida como o homem do futuro. Possibilidades naturais, dons, experiência do mundo e da sociedade não eram coisas desconectadas e sua defesa traduzia um divisor de águas na

---

<sup>3</sup> Principais obras: Crepúsculos de um eremita, 1780; Leonardo e Gertrudes, 1781; Cristóvão e Elza, 1798; Minhas investigações sobre a marcha da natureza no desenvolvimento da espécie humana, 1798; Conceitos sobre a indústria, a educação e a política e suas relações com as circunstâncias antes e depois da Revolução, 1822; O canto do cisne, 1826 e Eventos de minha vida, 1826.

ordenação da vida que se distanciava da forma produtiva feudal. Ao escrever sobre os autores que ajudaram a formular a pedagogia da existência, Suchodolski (1978, p. 41) sintetizou:

Na sua linguagem semimística, Froebel mostrou a unidade geral dos fenômenos através dos quais a criança no seu desenvolvimento espontâneo se transforma num homem, tornando interior o que era exterior e exterior o que era interior. Nesta dialética romântica, bastante especial, da atividade salientou-se e desenvolveu-se o processo pelo qual a criança se transforma naquilo que é e vive aquilo que se transformou. A concepção deste processo ultrapassava as analogias biológicas conhecidas pela literatura antiga e repetidas, voluntariamente, mais tarde; tinha um reflexo da filosofia dialética de Hegel.

Defendemos que a produção teórica do autor não foi uma divagação subjetiva sobre a vida, mas uma tentativa de dar resposta aos grandes problemas que a história do capitalismo projetou entre duas revoluções: a de 1789 que ajudou a gestar a sociedade burguesa e a de 1848 que marcou o nascimento dos movimentos socialistas na Europa. Neste sentido, a defesa da educação traduzida por Froebel e a própria história da filosofia na qual sua obra se inseriu não são a história das idéias que a filosofia expressa nem a história das personalidades que sustentam, numa dada sociedade, essas idéias. Pelo contrário, são expressões do desenvolvimento social, do desenvolvimento das forças produtivas, do desenvolvimento da luta entre as classes estabelecidas que objetivavam as necessidades e os problemas vigentes na prática social.

O que buscamos foi dar conta de um pensamento sem perder a base material que lhe dá sustentação. Pretendemos, na presente pesquisa, fazer um percurso no qual o objeto de estudo – o pensamento de Froebel – tenha como ponto de partida, para seu entendimento, a própria vida social, ganhando nela o seu real significado. A filosofia que orientou a pedagogia do autor, nesse sentido, não foi entendida como um mero conjunto de intenções de um indivíduo isolado, mas o próprio filósofo foi, no conjunto das relações sociais estabelecidas em seu tempo, um ser

histórico. Como escreveram Marx e Engels (2002, p. 19 e 20) num trecho da conhecida obra "A ideologia alemã":

não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital. E mesmo as fantasmagorias existentes no cérebro humano são sublimações resultantes necessariamente do processo de sua vida material, que podemos constatar empiricamente e que repousa em bases materiais. [...] Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência.

Tal análise orienta-se pelo pressuposto segundo o qual o pensamento e a prática produtiva dos homens são historicamente desenvolvidos guardando correspondência entre si e que, por isso, a ordenação do pensamento humano, como um ato social, é sempre política e traduz, de forma mais consciente ou menos consciente, objetivos, intenções, interesses, valores e necessidades correspondentes à produção e/ou reprodução da sociedade na qual ela se insere. Aponta, portanto, para uma prática historicamente determinada, ou melhor, para um fazer humano ao mesmo tempo em que tem, nele, o seu ponto de partida. Em outras palavras: entendemos que, ao produzir as condições materiais de sua existência, o homem realiza também a sua produção intelectual, por conseguinte, esta última não tem vida nem história própria. A pesquisa em questão, voltada para a educação, é compreendida por nós como um esforço para apreender a lógica da própria sociedade na qual a educação está remetida.

A busca pela compreensão da relação da filosofia com a prática produtiva e da educação com as duas conduz e dirige a própria problematização do pensamento educacional de Froebel. Analisar criticamente a sua proposta, que formulou uma pedagogia para os Jardins de Infância, é tentar

explicitar como o mesmo, enquanto homem de seu tempo, entendeu a sociedade que estava sendo gestada.

O autor viveu grande parte de sua vida na Alemanha, seu país de origem. Ele nasceu em 1782, na vila de Oberweissbach, região sudeste da Alemanha. De família protestante, foi educado pelo pai e pela madrasta, posto que sua mãe faleceu quando tinha apenas nove meses. Na educação formal, estudou em Jena, Göttingen e Berlin; na Suíça, trabalhou com Pestalozzi e por ele foi estimulado para o interesse pedagógico. Com esse autor, apreendeu a idéia da importância de se iniciar a educação do homem desde os primeiros anos de vida. Embora tenha guardado influência de Pestalozzi em seu pensamento, Froebel desenvolveu suas próprias idéias sobre a educação infantil.

Escreveu suas obras num período histórico da sociedade burguesa marcado por profundas transformações: a primeira metade do século XIX. Nesse século, a Europa caracterizou-se não só por um grande desenvolvimento das forças produtivas geridas pelo capital que, ao se desenvolverem na forma da ciência burguesa, puseram em questão a própria ordem social constituída, como, também, pela internacionalização acentuada da produção posta na forma da indústria e do livre mercado. Essa foi uma época de expansão do capitalismo e de luta pela consolidação da filosofia burguesa, mais precisamente, da lei da natureza que lhe deu sustentação teórica. Vale, aqui, ressaltar que os países que se destacaram no processo expansionista foram a França e, em especial, a Inglaterra. A Alemanha, por sua vez, como um país europeu, traduziu esforços, principalmente no campo da filosofia, para se integrar a esse desenvolvimento em curso. No conjunto dessa luta, a cabeça dos homens apontava, sobretudo, para a necessidade política de ordenação dos Estados Nacionais e para uma intensa defesa da educação.

No seio desse esforço nacionalista, duas questões interligadas se destacaram na Alemanha. As diferenças entre católicos e protestantes, existentes desde a Reforma efetuada entre o final do século XV e início do XVI, foram atenuadas para colocar, em primeiro plano, as bases morais como alicerce político da sociedade; essas bases traduziam-se num consenso marcado pela fé e pela defesa da criação divina como uma lei eterna. Uma outra questão consistiu na expressão do sentimento nacional pela defesa da educação popular presente desde a Reforma capitaneada pelos protestantes.

No século XIX, Froebel ajudou na formatação de ideais que marcaram a filosofia moderna, sobretudo o sentimento de amor pela natureza, pela pátria e pela unidade nacional, tendo por princípio a concepção de busca e desenvolvimento de uma “Unidade originária” (divina) que a tudo dá forma.

Esse tipo de pensamento, voltado para a organização do espírito, valorizava a ação educativa na sociedade burguesa mais do que qualquer outro e considerava a família e a escola como o centro de toda formação humana. Um dos importantes representantes dessa pedagogia foi Froebel que deixou transparecer claramente em suas idéias a questão do divino e da lei da natureza defendendo a convivência harmônica na sociedade de classes.

Na ordenação teórica do seu pensamento, o autor apoiou-se em mais de uma tendência filosófica. Ressaltamos, nesse momento, que uma concepção dinâmica rousseauiana associada a uma concepção liberal levou-o a atribuir grande ênfase ao trabalho desde os primeiros anos de idade. Para ele, o princípio do trabalho como essência humana, como religião, deveria ser transmitido ao homem desde tenra idade através do jogo. O trabalho a que ele se referiu na educação da criança

é o jogo. Defendeu que, ao brincar, a criança revela sua natureza interior como, também, cria padrões de socialização.

Para a realização do trabalho, optamos por estruturá-lo em duas partes. A primeira foi dividida em dois capítulos para proporcionar uma melhor contextualização da obra do autor e com o intuito de mostrar que a época fez Froebel assim como ele contribuiu na sua construção. A segunda parte foi elaborada em três capítulos, voltados mais especificamente à compreensão da filosofia abraçada pelo autor e à pedagogia empregada pelo mesmo para efetivar essa filosofia e a explicação do homem que ela expressa.

A atenção que rege nossa análise não é o pedagógico como algo visto em si mesmo, ou seja, a aplicação do jogo como um recurso didático no processo de aprendizagem de uma vida que se quer existindo. A concentração das energias na pesquisa não se volta para a questão do ensino do jogo na proposta froebeliana - como levar a criança a jogar - , mas na compreensão filosófica do "jogo que se ensina" e porquê se ensina - uma noção de esfera como visão do bem viver.

## **PRIMEIRA PARTE**

# **FROEBEL, A HISTÓRIA E A FILOSOFIA: UMA RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL**

Por meio da educação, apresentada em sua totalidade - isto é, como ensino, doutrina e educação propriamente dita -, o homem deve levar de forma magnânima à sua consciência e à atividade de sua vida o sentimento de que ele, assim como a natureza, procede de Deus, depende de Deus e em Deus encontra seu apoio e descanso.

Froebel

## **1 A SOCIEDADE PRODUZ O EDUCADOR**

No contexto da ordem produtiva feudal, o povo alemão originou-se da migração das tribos de saxões, frísios, francos, turíngios, alemães e bávaros. Tais tribos foram reunidas politicamente pelo imperador Carlos Magno, coroado no ano 800, passando a formar o Sacro Império Romano Germânico que floresceu até 1250. Esse acontecimento proporcionou, no campo político, o estabelecimento da paz entre os diversos povos europeus e favoreceu o aumento e a consolidação do poder pelos príncipes regionais.

A partir do século XIII, com base nesse desenvolvimento, o Estado, tomado como conceito e como ordenamento político institucional, começou a ganhar forma na Europa ao lado de um significativo desenvolvimento do comércio. A luta pela ordenação da sociedade moderna traduziu-se, no campo político, como luta por um poder centralizado que abrangesse as relações políticas essenciais à gestação de uma sociedade voltada para a troca.

No período compreendido entre os séculos XVI a XVIII, a formulação dos Estados tem como princípio uma economia mercantilista em desenvolvimento no continente europeu e, nesse sentido, a necessidade de desvinculamento de um antigo ideário que marcou a consciência na forma social que agonizava diante das transformações em curso: o feudalismo. No conjunto geral,

tratava-se, ainda, de ampliar o poder de cada Estado particular (o nacionalismo) em relação aos outros Estados rivais na economia voltada para a troca .

No território que hoje conhecemos por Alemanha, nosso contexto mais próximo de estudo, a partir do século XVI, perceberam-se as marcas de uma divisão religiosa, fruto da Reforma Protestante, divisão que não foi extinta nem com a Guerra dos Trinta Anos (1618-1648). Teve como causa inicial o confronto que ocorria, desde o início do século XVI, entre os reis franceses e os imperadores do Sacro Império Romano Germânico. Consistiu num conflito que envolveu a maioria das nações européias e foi uma luta existente entre católicos e protestantes que proporcionou o desaparecimento do Império Romano Germânico, grande potência dentro do sistema de Estados europeus. Como resultado da mesma, a Alemanha, que sofreu grandes devastações no seu território, do ponto de vista econômico, ficou bastante debilitada e se voltou, ainda mais, para as atividades agrícolas próprias das relações sociais que antecederam a ordem burguesa.

No século XVIII, entretanto, período em que a Europa consolidava-se como formação econômica regida pela produção industrial e como formação política movida pela liberdade, o desenvolvimento na região acima citada foi caracterizado pelo crescimento da Prússia, uma de suas unidades, que se fortaleceu por meio de uma série de guerras de conquistas, tornando-se uma grande potência e a única no Sacro Império a possuir características industriais. Tomando as rédeas de um almejado progresso, na Prússia, foi instalada a primeira máquina a vapor adquirida pelo rei Frederico, o Grande.

No final desse século, o mercantilismo europeu, na sua forma antiga e a consciência que lhe correspondia, e o absolutismo entraram em crise, proporcionando de modo simultâneo, as bases de uma nova ordem social: a liberal. Em outras palavras, esse período traduziu-se no triunfo da indústria manufatureira capitalista e, concomitantemente, da ordenação política burguesa, portanto, no triunfo do capitalismo liberal. Ele é conhecido como “Era das Revoluções”<sup>4</sup> e todas aquelas que ocorreram, como a Revolução Americana (1776) e a Revolução Francesa (1789), traduziram, dentre outras, a defesa do Estado-Nação como preceito máximo de uma almejada unidade nacional. O fenômeno nacionalista, na disputa internacional gestada pela ordem produtiva burguesa, propunha, no cenário político, uma lealdade plena do indivíduo-cidadão para com o Estado-Nação. Questão esta trabalhada por Froebel, posteriormente, em seus escritos.

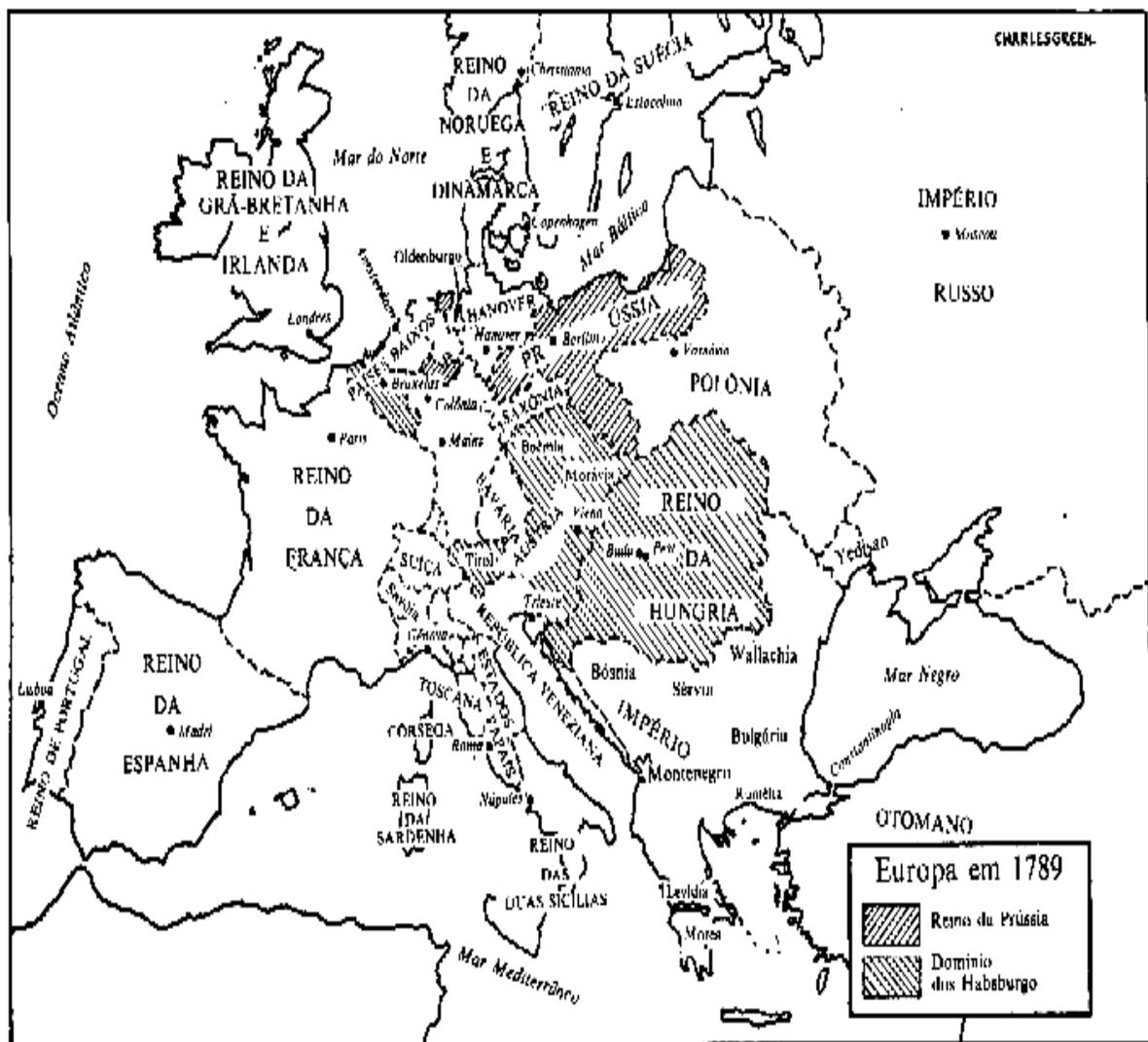
No conjunto dessa luta, o cenário político e econômico da Alemanha, na passagem do século XVIII para o XIX, foi caracterizado por alguns historiadores como caótico no sentido de não haver um poder centralizado. Segundo Marcuse (1969, p. 23 e 24), a situação da Alemanha se resumia no seguinte quadro:

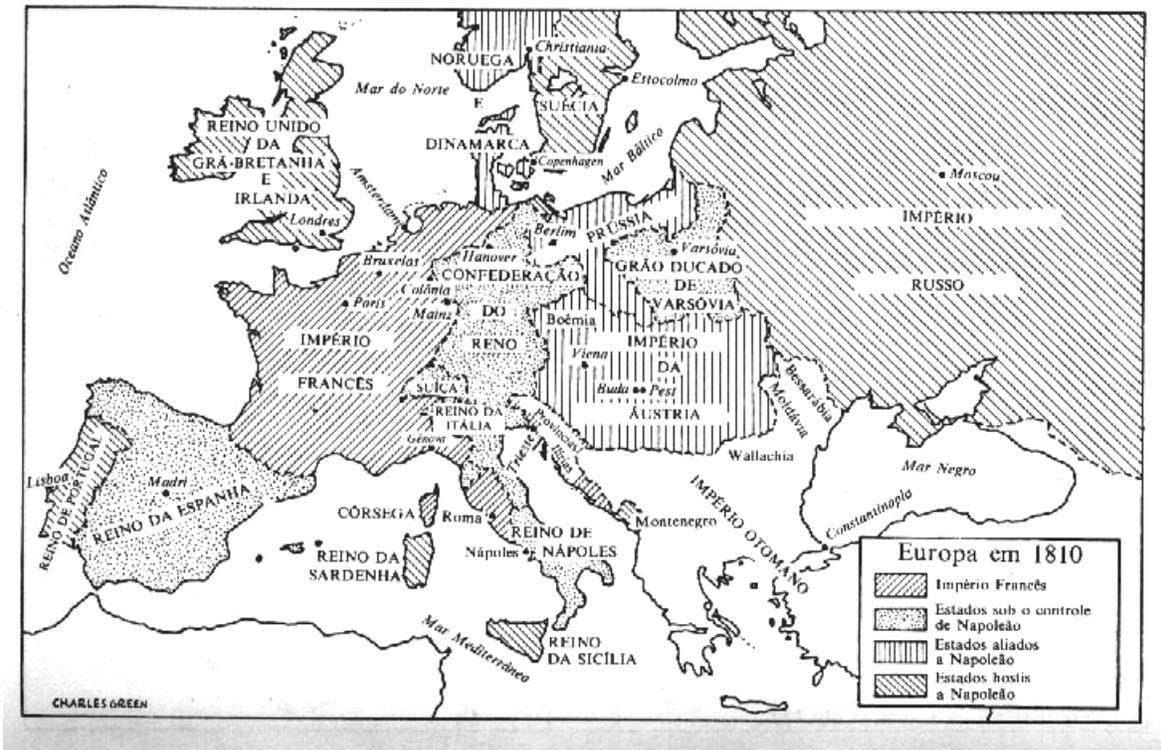
Os remanescentes do despotismo dominavam ainda a Alemanha, despotismo este ainda mais opressivo porque dividido em inúmeros despotismos de segunda ordem, em mútua competição. A Alemanha 'formada pela Áustria e Prússia, pelos Príncipes-Eleitores, por 94 príncipes eclesiásticos e seculares, 103 barões, 40 prelados e 51 cidades imperiais, compunha-se em resumo, de aproximadamente 300 territórios'. O próprio governo 'não possuía um único soldado, sua renda anual se elevava a apenas alguns milhares de florins'. Não havia jurisdição centralizada; a Corte Suprema (*Reichskammergericht*) era solo fértil para 'suborno, capricho e corrupção'. A servidão ainda predominava, e o camponês nada mais era que uma besta de carga. Alguns príncipes ainda empregavam ou vendiam seus súditos a países estrangeiros, na qualidade de soldados mercenários. Severa censura agia para reprimir os mais leves sinais de conscientização. A situação geral foi descrita, por um contemporâneo, nos seguintes termos: 'Sem lei ou justiça, sem proteção contra a taxaçoão arbitrária, incertos quanto à vida de nossos filhos e quanto à nossa liberdade e aos nossos direitos, vítimas impotentes do poder despótico, faltando à nossa existência unidade e espírito nacional [...] esta é a situação de nossa nação.

---

<sup>4</sup> Termo designado por Hobsbawm no seu livro intitulado “A era das revoluções” (2001).

No decorrer do século XIX, com a consolidação econômica da ordem burguesa, o poder político emanado do Estado se fortaleceu na Europa mediante a idéia do nacionalismo, o que propiciou o surgimento de novos Estados-Nação centralizados como a Itália e a Alemanha. Os mapas apresentados por Hobsbawm em seu livro: "A era das revoluções: Europa 1789-1848" (2001, p. 333 e 334) ajudam na compreensão dessa reorganização geográfica:





Em meio a esse contexto, nasceu Friedrich Wilhelm August Froebel e, como produto dessa época, comungou da luta acima exposta. A idéia de nacionalismo foi um conceito chave na formulação de sua teoria pedagógica.

Claro está que o espírito e o sentimento alemães, potentes, aplicam-se sobre o estrangeiro, apropriando-se; porém, as conseqüências e o caráter dos conhecimentos assim adquiridos subsistem. Séculos inteiros fazem com que vivamos assim encadeados; devemos fazer germinar nossa árvore da ciência com sentimentos e conhecimentos próprios; devemos cultivá-la até que floresça para que dê frutos são e maduros, que, ao caírem neste mundo, renasçam em outro. Não cessaremos de cunhar, como se fossem moedas, a nossos filhos e nossos alunos para vê-los adornados de conhecimentos estrangeiros, em lugar de mostrar-lhes o caminhar e o viver entre nós como imagem divina, com o selo da divindade neles impresso. Tememos que os nossos filhos nos envergonhem? Que raça, que povo, que época será suficientemente grande para renunciar a si mesmo por seus filhos e pela humanidade? E, primeiramente, que pai, que família encherá sua alma com esses pensamentos, sentindo assim multiplicadas e elevadas suas faculdades? Pois, o bem da humanidade só pode vir do tranqüilo santuário da família (FROEBEL, 2001, p. 147).

Se observarmos a Alemanha na época em que Froebel ali nasceu e viveu, podemos constatar não só que o regime agrário era ainda a principal atividade econômica, mas que havia, no plano da modernidade, a carência de um governo único e de uma política comum e uma forte discrepância entre o elevado nível cultural de uma parte da população e a ignorância de outra. Enfim, o atraso político, econômico e social em relação a outros países europeus, como a França e a Inglaterra, marcava a vida naquele contexto. Como resumiu Lucáks (1972, p. 29, trad. minha) “no que concerne à história atual - contemporânea - da Alemanha, o fator decisivo consiste, efetivamente, no atraso do desenvolvimento do capitalismo”.<sup>5</sup>

A idéia presente na defesa do nacionalismo era a de proporcionar a formação moral do indivíduo para alicerçar as bases de um Estado nacionalista burguês. Podemos afirmar que, no decorrer do século XVIII e nos primeiros anos do século XIX, a cultura alemã, paulatinamente, rompeu com os últimos laços do feudalismo para enfatizar, pelo terreno da filosofia liberal, a nova ordem que estava a nascer. Na análise dessa época, Marcuse (1969, p. 16) relata o seguinte:

O desenvolvimento econômico na Alemanha ficara muito atrás do da França e Inglaterra. A classe média alemã, fraca e dispersada em numerosos territórios com interesses divergentes, dificilmente poderia projetar uma revolução. Os poucos empreendimentos industriais existentes eram como que ilhas dentro de um sistema feudal que se eternizava. O indivíduo, na sua existência social, ou era escravizado ou escravizava seus semelhantes. Não obstante, poderia ao menos perceber, enquanto ser pensante, o contraste entre a realidade miserável que existia por toda parte e as potencialidades humanas que a nova época liberara; e, como pessoa moral poderia preservar a dignidade e a autonomia humanas, pelo menos na sua vida privada. Assim, enquanto a Revolução Francesa começava por assegurar a realização da liberdade, ao idealismo alemão cabia apenas se ocupar com a idéia da liberdade. Os esforços históricos concretos para o estabelecimento de um tipo de sociedade racional haviam sido transpostos, na Alemanha, para o plano filosófico e transpareciam nos esforços para elaborar o conceito de razão.

---

<sup>5</sup> "en lo tocante a la historia actual – contemporánea – de Alemania, el factor decisivo reside, efectivamente, en el retraso del desarrollo del capitalismo"

Sexto filho do pastor luterano Johann Jakob Froebel e de Jakobine Friederike Hoffmann, Froebel nasceu na vila de Oberweissbach, do Principado de Schwarzburg-Rudolstadt, situado na Floresta da Turíngia, a sudeste da Alemanha, no dia 21 de abril de 1782. É descendente de uma família turíngia muito antiga, cuja origem camponesa se remete para o período que antecede à chamada Guerra dos Trinta Anos.

No período histórico em que Froebel viveu, os ideais burgueses estavam em ebulição na Europa, tanto que, após sete anos de seu nascimento, ocorreu a Revolução Francesa, fato que desencadeou, sem retorno, na Europa, a tomada do poder econômico e político pela burguesia na sociedade em gestação, afirmando a vida como existência marcada pela liberdade e pela acumulação privada.

Antes de completar um ano de idade, a mãe de Froebel faleceu em consequência de uma infecção proveniente do parto desse filho. Em decorrência das diversas obrigações que seu pai possuía como pastor, o menino foi deixado aos cuidados dos irmãos mais velhos e de pessoas estranhas. Por volta de dois anos após a morte de sua mãe, seu pai casou-se novamente com Luisa Levin que, logo depois, ficou grávida. Este fato a fez dedicar todo o seu amor para o filho e desprezar os de seu marido. Parece que isso marcou profundamente a vida de Froebel, já que, com a inocência de criança, se apegou muito à sua madrasta que lhe repelia constantemente. Vale observar, aqui, que seu pai, embora bastante ocupado, foi o responsável pela iniciação do menino na primeira aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo. Vem desse período, talvez, toda uma influência religiosa, mais tarde exposta na concepção educativa de Froebel.

Entretanto, a situação de isolamento afetivo no seio familiar permaneceu presente na infância do autor até os oito anos de idade, quando sua vida tomou um novo sentido. Hoffmann, seu tio materno, que tinha perdido a mulher e seu único filho, ao constatar, num período de dois anos em que viveu na casa de seu irmão, a situação em que vivia o sobrinho o levou para Stadtilm, onde ele pôde completar estudos de ordem primária na escola. Existem anotações de que Froebel viveu ali quatro anos muito felizes. Na escola não era um aluno modelo, entretanto aprendia o essencial e conseguiu encontrar, nesse lugar, amigos com quem pudesse conviver alegremente.

Como Froebel era considerado um aluno com pouca capacidade de aprendizagem, diziam que o mesmo não tinha inclinação para seguir uma carreira acadêmica e, por isso, deveria voltar-se à vida prática. Assim, ele retornou para a casa de seu pai, onde permaneceu alguns meses. No ano de 1797, com 15 anos, foi para Johanni morar na casa do guarda-florestal Witz para aprender o seu ofício.

Esse acontecimento teve muita relevância na sua formação intelectual, pois o amor que possuía pela natureza o conduziu a ocupar-se da mesma, despertando-lhe não só o interesse de colecionar os objetos que nela encontrava, como pedras, plantas e animais, como de realizar leituras voltadas às Ciências Naturais nos poucos livros que Witz possuía. Nesse esforço, Froebel mostrou, principalmente, um interesse constante em refletir sobre a relação do todo natural e sobre a origem de tudo o que foi criado. Dessa forma, crescia, pouco a pouco o desejo de estudar a origem da vida. Com 17 anos, pelo fato de ter terminado o período de aprendizagem do ofício de guarda-florestal, ele voltou à casa paterna.

Como seu irmão Traugott estudava, na época, Medicina em Jena<sup>6</sup>, o mesmo ficou responsável por introduzi-lo no ambiente da universidade. Froebel ficou maravilhado com tudo o que presenciou e implorou que seu pai o deixasse prosseguir nos estudos superiores. Com a devida permissão, tendo em mãos a pequena herança que lhe cabia por parte de mãe e o documento que comprovava que poderia ingressar nos estudos universitários, matriculou-se no dia 22 de outubro de 1799 no Curso de Filosofia em Jena, no qual permaneceu quatro semestres. Entretanto, voltou-se, ali, para as Ciências Naturais, especialmente a Mineralogia, tornando-se membro ordinário da Sociedade da Mineralogia em 27 de outubro de 1800.

Nesse tempo, a herança de sua mãe foi se extinguindo e Froebel começou a acumular dívidas tanto no local em que morava quanto na universidade. Como seu pai recusou-se a ajudá-lo, ele encerrou seus estudos em Jena e regressou para a casa paterna no verão de 1801. A pedido do pai a um parente em Hildburghausischen, o jovem Froebel começou a trabalhar adquirindo experiência em atividades agrícolas.

Pouco tempo depois, entretanto, seu pai pediu que retornasse para casa a fim de ajudá-lo nos trabalhos burocráticos que realizava e, com isso, mantiveram uma relação muito calorosa que não havia existido até então. Contudo, essa felicidade durou pouco, seu pai faleceu no ano seguinte, com 73 anos. Nada mais então o prendia em Oberweissbah. Sem fortuna, ele saiu em busca de sobrevivência em outros lugares.

---

<sup>6</sup> A universidade de Jena, no ano de 1801, era considerada o centro filosófico da Alemanha. Entre 1802 e 1803, Jena era o centro principal da Escola Romântica alemã. Como lembrou Strathern, num livreto sobre Hegel, "no final do século XVIII, a Universidade de Jena era a mais atraente da Alemanha. Ali, Schiller ocasionalmente dava aulas de história, os irmãos Schlegel e o poeta Novalis ajudavam a estabelecer a primeira escola do romantismo alemão e a mais moderna filosofia pós-kantiana era desenvolvida pelo grande idealista Fichte. Todas essas figuras poéticas já tinham partido quando Hegel chegou para dar suas aulas, mas, em seu lugar, Schelling, aos vinte e seis anos, inspirava os alunos com o entusiasmo romântico de sua filosofia da natureza. Isso era provocante demais para Hegel, e ele logo começou a se desentender com Schelling" (STRATHERN, 1998, p. 21).

Desempenhou, então, o cargo de agrimensor e, no ano de 1803, encarregado de medir uma propriedade, encontrou-se com o proprietário, um jovem doutor em Filosofia que havia conhecido em Jena. Froebel, como mostra Prüfer (1940), manteve uma relação amigável com o antigo conhecido, estabelecendo-se como tema principal das conversas relativas à Filosofia Natural. Em decorrência desse fato, Froebel entrou em contato com os escritos de Schelling e Bruno Bauer<sup>7</sup> que influenciaram, mais tarde, seus escritos. No ano seguinte, trabalhou como guarda-livros do conselheiro privado von Dewitz em Gross-Milchow. Nessa época, tornou-se amigo de um professor particular que também era defensor do pensamento romântico que exerceu influência em sua obra.

Com a morte de seu tio Hoffmann, ele herdou uma pequena herança o que o animou a ir com um amigo para Frankfurt, em junho de 1805, para estudar arquitetura. Lá conheceu o pedagogo Gottlieb Anton Gruner que atuava como diretor da Escola Modelo de Frankfurt. Do contato com esse e com seus novos professores, que discutiam sobre educação, Froebel veio a conhecer os ideais de Pestalozzi.

Gruner não só auxiliou Froebel a entrar em contato com questões ligadas à educação como o convidou a compor sua equipe pedagógica. Aceitando o convite, ele passou a ensinar crianças de nove a onze anos, realizando-se nessa tarefa mais do que em qualquer outra. Nesse exercício,

---

<sup>7</sup> Bruno Bauer (1809 - 1872). Obras principais em alemão: Kritische Darstellung der Religion des Alten Testaments, 1838; Herr Doktor Hengstenbeg, 1839; Kritik der evangelischen Geschichte des Johannes, 1840; Die Possaune des Jüngsten Gerichts über Hegel den Atheisten und Antichristen. Ein Ultimatum, 1841; Kritik der evangelischen Geschichte der Synoptiker, 1841; Hegels Lehre von Religion und Kunst von dem Standpunkt des Glaubens aus beurtheilt; 1843; Das entdeckte Christentum, 1843; Die Apostelgeschichte, 1850; Kritik der paulinischer Briefe, 3 vols., 1850-1852; Russland und Germanenthum, 1853; Philo, Strauss, Renan und das Urchristentum, 1874; Christus und die Cäsaren, der Ursprung des Christentums aus dem römischen Griechentum, 1877; Das Urevangelium, 1880.

cada vez mais inteirava-se das idéias de Pestalozzi, até que, no final de agosto, decidiu ir a Iverdon, na Suíça, a fim de conhecer pessoalmente a teoria do educador suíço.

Infelizmente, permaneceu em Iverdon apenas por quinze dias. Entretanto, a impressão que obteve foi muito positiva e pôde perceber a eficácia do método pestalozziano ao observar os alunos. Após esse período, retornou para Frankfurt e continuou a ministrar aulas na escola de Gruner. Ao entrar em discordâncias com os outros professores da escola, em 21 de junho de 1806, afastou-se da mesma. Três dias depois, começou a trabalhar como professor particular da família Holzhausen, ficando responsável pela educação de três crianças. Num primeiro momento, vivendo sozinho com as crianças em uma propriedade próxima a Frankfurt, buscou aplicar, por em prática, as idéias de Pestalozzi, pois com as crianças possuía a liberdade de desenvolver as atividades que pensava serem as mais convenientes.

Contudo, aos poucos, Froebel entendeu que seria mais viável, tanto para as três crianças como para sua própria especialização, que fossem viver ao lado de Pestalozzi. Sobre esse propósito, concordou plenamente a mãe das crianças, sendo que o pai não queria aceitar tal idéia. Porém, com a intervenção do pedagogo von Turk, o senhor de Holzhausen ficou convencido da necessidade de encaminhar seus filhos a Iverdon, seguindo a trilha de várias famílias notáveis de Frankfurt. Em setembro de 1808, Froebel e as três crianças chegaram em Iverdon. Semanalmente, os pais das mesmas recebiam informações sobre a educação e os progressos que elas alcançavam.

Como as idéias pestalozzianas estavam em evidência no cenário europeu, em março de 1809, o ministério prussiano enviou a Iverdon os primeiros professores que deveriam estudar o método proposto por Pestalozzi para, assim, implantarem o mesmo nas escolas alemãs. Como Froebel

tinha intenção de divulgar as idéias de Pestalozzi na Alemanha, principalmente no principado de Schwarzburgo-Rudolstadt, ele dirigiu-se, por meio de uma carta, à princesa Carolina de Schwarzburgo-Rudolstadt para informar-lhe sobre o método pestalozziano, a fim de que pudesse implantá-lo em seu principado.

Vale destacar que, em toda a história de seu pensamento, nunca Froebel esteve tão próximo das idéias de Pestalozzi quanto ao redigir essa carta. Sua carta teve uma boa aceitação por parte da princesa, a qual recomendou que o superintendente geral de Rudolstadt, com a ajuda de vários párocos, comprovasse a eficácia do método pestalozziano para que assim pudessem utilizá-lo no principado. Esta determinação aumentou as esperanças de Froebel na utilização do método pestalozziano em sua região de origem. Como ele possuía um irmão, Cristóbal Froebel, que era pároco de Griesheim, aproveitou-se dessa situação, enviando vários escritos de Pestalozzi a seu irmão para que este pudesse intervir na decisão da equipe. Fez também os mesmos chegarem às mãos da classe menos favorecida ao utilizá-los nas reuniões dominicais, mostrando dessa forma que Pestalozzi era defensor dos pobres. Durante dois anos, a comissão formada pela princesa analisou o método de Pestalozzi. Contudo, a decisão tomada foi de implantar somente algumas idéias propostas pelo mesmo nos métodos educativos já existentes.

Froebel voltou para a Alemanha em agosto do mesmo ano e, até a primavera de 1811, continuou como professor particular da família Holzhausen. Depois desse período, voltou-se para novos estudos e decidiu criar uma escola de acordo com a natureza, que fosse diferente daquela proposta por Pestalozzi, na qual o papel de pai e de professor se confundiam. Insistiu que o método pestalozziano não tinha aplicabilidade para as crianças com idade inferior a oito anos e defendeu que, justamente no primeiro estágio de vida, se fundamenta toda a educação do homem.

Desse impasse com Pestalozzi resultou em Froebel todo um compromisso com a produção de uma nova teoria para a educação da criança nos primeiros anos de idade, que envolveu o autor até o fim de sua vida.

## **2 A EDUCAÇÃO BUSCANDO PRODUZIR A SOCIEDADE**

O projeto educativo de Froebel não se desvincula da construção de uma filosofia em processo de elaboração na Alemanha da época. No movimento geral de expansão da sociedade gerida pela troca na Europa, a Alemanha traduzia, na ordem política, a defesa do nacionalismo como uma idéia central. A preocupação do autor com a educação, tomando-a por etapas desde a primeira infância do homem, ao ser traduzida como esforço para explicar o próprio homem e gestar uma pedagogia que desenvolva a sua educação no rumo de uma idealização traçada, não está desvinculada das preocupações que marcaram o desenvolvimento da ciência burguesa enquanto estudo da natureza. Essa aproximação da ciência com a filosofia, para o autor, traduzia-se como a busca de uma “base científica” que garantisse a eficácia de suas idéias.

Nesse propósito, Froebel, em 23 de junho de 1811, após voltar da Suíça, matriculou-se na Universidade de Gottingen, voltando-se para o estudo das Ciências Naturais. À época, comprometido com o materialismo positivista, um maravilhoso e extraordinário fenômeno da natureza teve grande relevância para o seu pensamento: o famoso cometa de 1811 que pôde ser observado por sete meses.

Froebel, a partir das observações realizadas durante à noite, inspirou-se no cometa para desenvolver suas idéias sobre as leis naturais da educação. Entendeu, como outros, existir uma certa unidade entre a existência social dos homens e as leis que regem todos os seres vivos, uma unidade defendida pela filosofia. Nunca mais seu pensamento se despreendeu dessa premissa. Trabalhando sempre no terreno das idéias e da observação da natureza, nasceu em sua teoria a questão do esférico, que trataremos no capítulo quatro. Partindo da dialética hegeliana<sup>8</sup>, expôs como se dá o símbolo da diversidade na unidade e da unidade na diversidade. Como lembrou Prüfer (1940, p. 30), para Froebel, “a lei esférica é o princípio fundamental de toda verdadeira e suficiente educação do homem”. Entendemos que, para o autor, estava formulado não só um artifício explicativo de uma busca da unidade social, como também toda uma ideologia que ajudava a formatar a defesa do nacionalismo na Alemanha e a almejada unidade na sociedade de classes.

O fenômeno natural do cometa, transformado em princípio natural explicativo de uma teoria da sociedade, influenciou tanto o seu pensamento que, vinte anos depois, em 18 de agosto de 1831, Froebel escreveu uma carta para as mulheres de Keilhau, expressando o seguinte:

Ali se apresentaram de forma evidente as grandiosas leis da natureza e da vida que o todo abarcam e constróem... Então teve a grande e decisiva idéia esférica de todos os fenômenos da natureza e da vida do homem... Todo o desejado naquele tempo, todo o pensado e realizado, repousa, brota, vive nesta idéia, cresce, germina, floresce, frutifica da mesma. [...] A esfera é para mim a imagem da perfeição, o símbolo de meus princípios fundamentais esféricos da educação e da vida (FROEBEL, in PRÜFER, 1940, p. 30 e 31, trad. minha).<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770 - 1831). Algumas obras: A Vida de Jesus, 1795; Fenomenologia do Espírito, 1807; Ciência da Lógica, 1816; Enciclopédia das Ciências Filosóficas, 1817; Princípios da Filosofia do Direito, 1821.

<sup>9</sup> Allí se me presentaron claras y vivas las grandiosas leyes de la Naturaleza y de la vida que todo lo abarcan y construyen... Entonces tuve yo la grande y decisiva idea *esférica* de todos los fenómenos de la Naturaleza y de la vida del hombre... Todo lo deseado en aquel tiempo, todo lo pensado y realizado, reposa, brota, vive en esta idea, crece, germina, florece, fructifica de la misma.[...] La esfera es para mí la imagen de la perfección, el símbolo de mis principios fundamentales esféricos de la educación y de la vida.

A invenção da relação do cometa com uma idéia esférica comandou de forma significativa, a partir de então, os estudos do autor e, por isso, ele começou a se dedicar à Química e à Mineralogia como fundamentos da verdade social. Na busca de uma formação nessa área, em 28 de setembro de 1812, Froebel saiu da universidade de Gottingen para buscá-la na universidade de Berlim, onde lecionava um dos expoentes da ciência Química e da Mineralogia em desenvolvimento, o professor Weiss. Em 17 de novembro de 1812, já estava matriculado e encontrou, nas aulas do professor, o que vinha procurando para fundamentar sua teoria educacional. Aluno atencioso, empolgou-se com o que tanto desejava: a possibilidade da defesa de uma estreita relação de dependência existente entre todos os fenômenos vitais, ou seja, a defesa de um princípio único e harmônico na explicação do universo, o qual inclui também a própria sociedade na forma que estava sendo gestada. A lei da natureza se traduzia para o autor como lei ontológica e, conseqüentemente, como lei ordenadora da sociedade burguesa em processo de desenvolvimento. Nesse período de estudo em Berlim, Froebel, para garantir o seu sustento, trabalhava como professor uma hora por semana no Instituto Plamann, cujo coordenador era discípulo de Pestalozzi.

Nessa época, a situação política da Europa estava em grande efervescência e vários fatos ocorreram levando a Alemanha a entrar em um período conhecido como “Guerra da Independência” (1813 a 1815). A figura mais representativa dessa guerra foi o imperador francês Napoleão Bonaparte. Inicialmente, a população alemã não se incomodou com a ocupação napoleônica<sup>10</sup>, a qual acarretou várias mudanças no país como a introdução, nos países renanos,

---

<sup>10</sup> Hegel, figura importante na filosofia alemã e reitor da Universidade de Jena à época, encarava Napoleão como um herói que expandia, para a Europa, os ideais liberais traduzidos pela Revolução Francesa: “Hegel via Napoleão como o herói que realizara o destino da Revolução Francesa, como o único homem que fora capaz de transformar as conquistas de 1789 numa ordem estatal, e de ligar a liberdade individual à razão universal de um sistema social

do Código Napoleônico, o qual criou as bases para a igualdade jurídica de todos os cidadãos perante a lei, a liberação da economia e do comércio e a introdução da língua francesa . Entretanto, essa última imposição “feriu” o caráter alemão e, devido a tudo isso, formou-se o sentimento nacional alemão, acirrando a luta contra o invasor.

Napoleão Bonaparte, enquanto chefe maior do exército francês, abandonou o mesmo nos campos russos cobertos de neve, voltando para Paris no dia 19 de dezembro de 1812, o que ocasionou um pressentimento de que haveria uma violenta revolução. Onze dias depois, o general prussiano York se reuniu com o chefe do exército russo Diebitsch na convenção de Tauroggen pelo fato das tropas prussianas terem se desvinculado das tropas francesas.

Em fevereiro de 1813, foi decretada a Dieta Geral da Província da Prússia Oriental, por ordem do rei, motivada por um desejo de libertação. No dia 22 de janeiro, o rei Frederico Guilherme III mudou-se para a residência de Breslau a fim de se livrar dos golpes dos franceses, já que os mesmos ocupavam Berlim. O Tratado de Kalisch, que oficializou a aliança entre a Rússia e a Prússia, aconteceu em 28 de fevereiro e, em 20 de março, saiu um documento que mostrava a necessidade da luta decisiva do povo alemão para garantir a sua existência com liberdade. Assim, todos os alemães marcharam para a guerra tendo como objetivo a salvação da pátria e a liberdade da Alemanha.

---

estável. Hegel não admirava em Napoleão uma grandeza abstrata, mas a capacidade de expressar a necessidade histórica daquela época. Napoleão era 'a alma do mundo', aquele que encarnara a missão universal do seu tempo. Esta missão fora a de consolidar e preservar a nova forma da sociedade que defendia o princípio da razão. [...] Napoleão havia liquidado a maioria dos vestígios do feudalismo na Alemanha" (MARCUSE, 1969, p. 159 e 160).

Froebel vivenciou todos esses acontecimentos e tanto ele quanto a classe estudantil de Berlim, ao se posicionarem a favor da Alemanha, foram influenciados pelas idéias nacionalistas de Johann Gottliebe Fichte<sup>11</sup> (1762-1814). A ideologia do nacionalismo o levou a alistar-se como voluntário, em 1813, para combater as tropas napoleônicas. Se o discurso de Fichte estava impregnado de um nacionalismo efervescente, podemos afirmar que essa era uma questão que anteriormente já estava presente no pensamento de Froebel. Em nenhum outro momento, uma tropa havia conseguido reunir tantos intelectuais como aquela da qual ele fazia parte. Comandados por Lützow, estavam intelectuais como Teodoro Körner, Foucault, Eichendorff, o pintor Veit e outros que representavam a juventude alemã. Constituída a tropa, saíram de Dresde com um espírito de patriotismo muito forte.

Durante a viagem, Froebel conheceu Henrique Langethal e, por intermédio desse, conheceu também Middendorff e Bauer. Tornaram-se grandes amigos e discutiam, com freqüência, questões filosóficas e religiosas como também questões sobre arte, educação e natureza. No dia 23 de abril de 1813, a tropa chegou em Leipzig para receber instruções militares e a guerra desenrolou-se até que, em 31 de março de 1814, os aliados tomaram Paris e Napoleão foi derrotado na ilha de Elba. Em 30 de maio, firmou-se a paz em Paris e, em 3 de junho, Froebel retornou para a Alemanha, visitou a família Holzhausen e caminhou para Berlim tendo como objetivo voltar aos estudos.

---

<sup>11</sup> Johann Gottliebe Fichte (1762-1814). Obras: Crítica de toda a Revelação, 1791; As Contribuições para a Retificação dos Juízos do Público sobre a Revolução Francesa, 1793; Os Princípios Fundamentais da Doutrina da Ciência em seu Conjunto, 1794; As Lições sobre a Destinação do Sábio, 1794; O Sistema da Ética segundo os Princípios da Doutrina da Ciência, 1798; A Doutrina da Ciência, 1801; A Doutrina da Ciência, Exposição de 1804, 1804; O Estado Fechado, 1806; Discursos à Nação Alemã, 1807; Apelo ao Público; Reivindicação pela Liberdade de Pensar e O Fundamento de Nossa Crença em uma Divina Providência.

A paz européia não durou muito tempo, pois, quando Napoleão voltou da ilha de Elba, reacendeu os resquícios da guerra, o que levou novamente os homens a alistarem-se, inclusive Froebel. Porém, ele não chegou a ir para o terreno de batalha porque Napoleão foi derrotado em Waterloo pelos exércitos de Blücher e Wellington. Essa derrota levou Napoleão a renunciar ao trono da França, forçado, inclusive, pela própria Câmara Francesa. Vale aqui ressaltar que a participação de Froebel na Guerra da Independência foi decisiva para a ordenação teórica de seu pensamento que possui como condutor político a idéia de nacionalismo.

Algumas semanas após o seu retorno da guerra, por recomendações do professor Weiss, Froebel iniciou o seu trabalho como auxiliar no museu de mineralogia da Universidade de Berlim. Ao desempenhar essa tarefa, observou nos cristais uma grande analogia com a evolução da humanidade, o que lhe permitiu construir o seu grande pensamento: fundar a educação baseada na idéia de relação comum entre Deus, a natureza e o homem .

No dia 1º de outubro de 1816, Froebel saiu de Berlim. Como seu irmão Cristóbal morreu vítima de uma doença contraída durante o socorro prestado aos soldados feridos na guerra, Froebel mudou-se para Griesheim para cuidar de seus três sobrinhos, bem como da educação dos mesmos. Recebeu também os filhos de seu irmão Cristián e, dessa forma, iniciou a sua atuação pedagógica em Griesheim no dia 13 de novembro de 1816.

Froebel viveu com os sobrinhos numa pequena casa, sendo ao mesmo tempo professor e amigo. Nessa atividade ele estava fundando as bases de seu futuro estabelecimento de ensino. Informou aos seus amigos Middendorff e Langethal sobre o seu novo projeto e os convidou a tornarem-se sócios na luta por uma educação melhorada. Middendorff, que havia terminado Teologia, aceitou

o convite e mudou-se para Griesheim na Páscoa de 1817 e Langenthal, como pretendia ir um pouco depois, enviou primeiramente o seu irmão menor.

Quando a cunhada de Froebel que havia ficado viúva comprou uma pequena propriedade rural em Keilhau, nosso autor, juntamente com seus alunos e amigos, caminhou para lá. Em setembro, Langenthal chegou em Keilhau e, gradativamente, a instituição de Froebel começou a crescer e ganhar prestígio. Em 1818, com 35 anos, uniu-se a Guillermina Hoffmeister que conheceu no museu de mineralogia. Até então, sua cunhada sustentava a idéia de casar-se com Froebel. Derrotada nesse objetivo, ela mudou-se para Volkstädt, em Rudolstadt, e Froebel comprou a propriedade de Keilhau. Com a ajuda financeira de seu irmão Cristián, ele realizou algumas construções para consolidar a sua instituição educativa.

Apesar de sua situação financeira não ser boa, continuou elaborando o seu projeto pedagógico e redigindo vários escritos, os quais permitiam uma maior divulgação de seu trabalho, conseguindo dessa forma novos alunos. Por outro lado, seus esforços fizeram nascer também inimigos que não comungavam com a idéia de uma instrução nacional alemã. Entretanto contava com o apoio da princesa Carolina de Schwarzburgo, que apreciava demais o seu trabalho. Em 1826, Froebel publicou o seu principal livro intitulado “A educação do homem”, no qual demonstrou os princípios formuladores da sua filosofia e pedagogia.

Já no ano de 1827, Froebel tentou fundar uma outra escola na cidade de Helba, tentativa essa que não teve sucesso. Dois anos mais tarde, como sua situação financeira estava complicada, um de seus colaboradores chamado Barop assumiu o comando da instituição de Keilhau para, desse modo, livrá-lo da falência. No conjunto dessas complicações, sua obra foi traduzida pela política

alemã como algo perigoso e, por esse motivo, em 1831, ele teve de procurar abrigo na Suíça. Nesse país, recebeu um convite da família von Holzhausen para abrir uma escola privada no Castelo de Watensee; porém, não obteve sucesso e foi transferido, após dois anos, para Willisau, no cantão de Lucerna. Concomitantemente, escreveu os “Princípios da educação do homem”, tendo como objetivo expor a sua posição pedagógica.

Entre os anos de 1834 e 1835, recebeu a proposta para administrar um orfanato no cantão de Berna. Apresentou e defendeu na época quatro projetos que tinham como base o desenvolvimento natural e harmonioso das faculdades humanas que conduziriam a criança da época ao progresso e à felicidade. Como a criação do orfanato não se operacionalizou, Froebel ficou com a responsabilidade de formar quatro professores aspirantes e de coordenar um curso de aperfeiçoamento destinado a professores primários. Mais tarde, ainda em 1835, ele começou a dirigir o Orfanato de Burgdorf e ficou encarregado de pôr em funcionamento uma escola primária. Tendo como objetivo mostrar a educação esférica da criança no ambiente familiar, fazendo uma analogia à sagrada família, ele redigiu um artigo intitulado “O novo ano 1836 exige uma renovação da vida”.

Um ano posterior a esse acontecimento, sua esposa faleceu, o que o faz voltar para a Alemanha em Bad Blankenburg. Simultaneamente a isso, criou os dons<sup>12</sup>. Em 1837, fundou o primeiro jardim de infância, uma fábrica de brinquedos chamada “Estabelecimento para o cultivo das disposições naturais da criança e do jovem” e a revista Folha Dominical, a qual foi utilizada para apresentar os objetivos dos brinquedos. Em 1838, idealizou o Instituto de Formação de Guias da

---

<sup>12</sup> Materiais de ocupações e concentração utilizados nos jogos ginásticos e nas canções de bola. No capítulo quatro serão descritos de forma mais detalhada os dons froebelianos.

Infância, que foi criado em junho de 1839. Além disso, surgiram os primeiros dons juntamente com os seguintes cadernos textos: Primeiro dom: a bola como o primeiro jogo do menino; Segundo dom: a bola e o dado como segundo jogo do menino.

No ano de 1840, deu ao seu Jardim de Infância o nome de Kindergarten. Essa instituição servia simultaneamente de escola normal para a formação de jardineiras (as professoras). Nesse mesmo período, utilizou-se de escritos e conferências para difundir suas idéias pedagógicas. Em 1844, já com 62 anos, tendo presente que a educação da criança inicia-se, fundamentalmente, com os primeiros contatos com a mãe, Froebel publicou sua obra denominada “Mutter und Koselieder” (Canções para a mãe que acalenta o seu filho). Essa obra foi dedicada às mães e continha várias canções para auxiliá-las a agir corretamente, no sentido de estimular sensorialmente a criança, bem como brincar com a mesma no primeiro mês de vida. Além dessa obra, publicou outras: "Hundert Ballieder" (Cem canções de bola), “Cantos maternos e carícias”, “Cantigas e introdução para o estudo do terceiro dom”.

Em 1849, inaugurou um instituto para formar as jardineiras em Bad Liebenstein, que ficou conhecido como “Instituto para a Unificação Total da Vida para a Formação do Homem e seu Desenvolvimento Educativo”. Suas idéias foram defendidas, na época, pela baronesa Bertha Marie von Marenholtz Büllow, que tornou-se uma grande incentivadora e propagadora de sua obra.

Com 68 anos, passou a viver em Marienthal, num pequeno castelo, cedido a pedido da baronesa acima citada, pelo duque de Meiningen. Criou um Jardim de Infância e instituiu a revista

Seminário de Friedrich Froebel, sendo que foram editados cinquenta números. Aos 69 anos, casou-se, pela segunda vez, com Luisa Levin e, nessa mesma época, a Prússia não mais permitiu o funcionamento dos seus Jardins de Infância. Recebeu o convite para participar do Congresso de Professores em Gotha e no mesmo tentou reverter a sua situação política. Após isso, começou a publicar a Revista das Idéias de Friedrich Froebel e, em 21 de junho de 1852, com 70 anos, faleceu em Marienthal. Mesmo com sua morte, sua esposa levou adiante a sua proposta educacional, dirigindo o Jardim de Infância, auxiliada por Middendorff. A partir disso, os Jardins de Infância, que já somavam trinta e um na Alemanha, começaram a surgir tanto na Europa quanto na América.

## **SEGUNDA PARTE**

### **EDUCAÇÃO NATURAL E A PEDAGOGIA DO JARDIM DE INFÂNCIA**

O menino não deve exercitar-se e realizar sua atividade, que é seu ofício, de maneira indolente e apática, de nenhum modo; deve fazê-lo alegremente, jovialmente, confiando em Deus, na natureza e em si mesmo, recebendo um prazer de prosperidade com que sua empresa progride; a tranqüilidade, a paz, a moderação, todas as virtudes cívicas e humanas reinarão em seu interior como em sua própria casa, e ele se sentirá satisfeito em sua esfera; alto prêmio a que todos aspiramos.

Froebel

### **3 AS TRÊS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Seguindo o traçado da filosofia alemã de sua época, para explicar o homem que estava a defender, Froebel procurou identificar sociedade e natureza, ou seja, defendeu estar na natureza um princípio norteador da vida num sentido universal. Na defesa do estado de natureza como formulador da lei que explicita o princípio norteador da vida em geral como fundamento, inclusive da vida em sociedade, ele não negou a idéia de Deus. Deísta, na formulação do papel social da educação, Froebel enfatizou o pressuposto de uma pleiteada unidade existente entre Deus (o Criador) e as coisas da natureza, na qual incluía os próprios homens:

A natureza, de acordo com a doutrina humana, deve manifestar-se mediante um intercâmbio vivo entre os dois – a unidade de lei que existe entre a natureza e o homem. Por meio da educação, apresentada em sua totalidade – isto é, como ensino, doutrina e educação propriamente dita -, o homem deve levar de forma magnânima à sua consciência e à atividade de sua vida o sentimento de que ele, assim como a natureza, procede de Deus, depende de Deus e em Deus encontra seu apoio e descanso (FROEBEL, 2001, p.24).

Compreendendo que a educação pode levar o homem ao conhecimento verdadeiro, gestado no encontro da lei da natureza, Froebel sustentou, na sua teoria educacional, que a criança deve viver não só em contato direto com a natureza, o grande livro de aprendizagem, mas, principalmente, viver de acordo com a mesma, ou seja, de acordo com a lei que dela emana. Isso porque, para ele, a natureza aponta a norma de conduta moral para a vida em sociedade traduzida como uma lei a ser seguida pelos homens. Nesse desvendamento de encontro entre o geral e o particular (o ser

individual que aprende), há o exercício de toda a experiência possível e a gestação da própria ciência. O particular contém o universal. Froebel, em toda sua obra, enfatizou esse pressuposto e nele sustentou a sua pedagogia fazendo a defesa da educação:

Desenvolver a educação é o caminho que conduz à vida, o único que guia com segurança à realização das aspirações internas da natureza humana e à realização também de suas aspirações externas; o único que, mediante uma vida fiel à sua vocação pura, santa, leva à bem-aventurança eterna. Portanto, o divino no homem, sua essência, deve ser, mediante a educação, desenvolvido, exteriorizado e elevado à sua plena consciência. O homem há de alcançar a livre-manifestação desse elemento divino que nele atua se expressá-la numa vida consciente e livre. Também a educação, o ensino deve dar ao homem a intuição e o conhecimento do divino, do espiritual e do eterno que existem na natureza exterior, os quais constituem a essência dessa natureza e nela se expressam de um modo permanente (FROEBEL, 2001, p. 23 e 24).

Na análise de seus ideais, Kishimoto (1996, p. 454) afirmou que “o simbolismo da natureza como reveladora da vida e da unidade do desenvolvimento transforma-o em poeta da natureza”. Enaltecendo a natureza no nível de uma religião na formulação do nome de sua instituição infantil denominada “Kindergarten”<sup>13</sup>, palavra que possui um sentido metafórico de “jardim de crianças”, Froebel tem como pressuposto a comparação da criança a uma planta que precisa de cuidados para se desenvolver no sentido de fazê-lo segundo uma verdade que estaria pré-estabelecida por vontade divina. Dedutivamente, existe sempre esse a priori no seu projeto educacional: a lei da natureza e Deus como seu Criador.

Na defesa desse ideário, Froebel traduziu a educação como busca dessa compreensão e o desenvolvimento humano como um processo que se objetiva por etapas que não podem ser compreendidas como se fossem distintas e independentes, para assim não perder o entendimento de que elas formam uma sucessão contínua na evolução vital. Sua pedagogia se efetiva na formulação dessas etapas que conduzem à formação do homem traduzida como cumprimento,

---

<sup>13</sup> Em alemão, Kind significa criança e Garten jardim.

como desabrochar de uma vocação natural. A busca de progresso para seu país e a idéia de vocação implícita no seu pensamento fazem parte de uma mesma totalidade. Como mostra ele, o ponto a se chegar está contido já no ponto de partida:

[...] convém considerar o desenvolvimento humano como uma evolução que se inicia desde o primeiro momento e que se desenvolve de maneira contínua e ininterrupta. Nada é mais prejudicial e destruidor que estabelecer, na sucessão constante de cada vida, etapas excessivamente separadas umas das outras, distinções e divisões que nos impedem de ver o que há de contínuo, de perene em cada evolução vital, o que constitui sua unidade e substância. Especialmente errônea é a separação das diversas fases de crescimento, das várias idades: menino e menina, adolescente, jovem e moça, homem e mulher, ancião e anciã. Tais fases não estão realmente separadas; a vida nos ensina que não há descontinuidade entre umas e outras, mas que essas fases formam uma sucessão realmente indivisível. Quando se considera o menino, ou o garoto, como um ser inteiramente distinto e separado do adolescente ou do adulto, há o perigo de esquecer o comum: o homem (FROEBEL, 2001, p. 36).

Como lembrou Hughes (1925), a teoria da evolução não foi descoberta por Froebel, entretanto ele foi o primeiro a aplicá-la num sistema educacional, tornando-a, assim, uma realidade prática. Para Froebel, essa evolução ocorre de forma natural e gradual até alcançar os últimos graus de desenvolvimento, o que constatou ao observar as plantas individuais em relação ao conjunto de plantas. Nessa observação, percebeu, segundo o pensamento da época, que o cultivo e o cuidado produzem as mais perfeitas flores individuais e que pelo cruzamento das melhores se desenvolveria um tipo superior de flor. Adepto da seleção natural, constatou, na natureza, uma seqüência de etapas ascendentes e verificou que o desenvolvimento do indivíduo e das espécies torna-se possível pelo fato dos mesmos já possuírem condições internas que os viabilizam, além de que o exercício da função é a lei universal que garante o aumento da capacidade funcional.

Sobre essa questão definiu o seguinte pensamento: "Deus não inseri, não transmite. Desenvolve as coisas mais triviais e imperfeitas em séries continuamente ascendentes e de acordo com as leis da própria fundamentação e do próprio desenvolvimento" (FROEBEL, in HUGHES, 1925, p. 27,

trad. minha).<sup>14</sup> Nesse sentido, definiu um sistema educativo caracterizado por três etapas sucessivas de infância: a primeira infância, o menino e o garoto, as quais deveriam ter como fundamento a liberdade, um ambiente estimulante, o conhecimento apropriado, oportunidades diversas e a atividade espontânea. Traduziu, assim, a educação infantil dividida em etapas e escreveu sobre elas detalhadamente como forma de projetar, para a Alemanha, o homem almejado pela sociedade em curso. Viu na criança o homem do futuro. Viu na educação a possibilidade de projeção social desse homem. Viu no ser histórico, à moda do pensamento burguês que estava sendo gestado, o homem natural.

Froebel, ao mostrar que não ocorre uma separação brusca entre uma etapa e outra no desenvolvimento infantil, apontou sempre a necessidade de que ocorresse um perfeito desenvolvimento em cada período tanto no nível físico, como intelectual e espiritual. Ao enfatizar a unidade entre as partes, lembra que o período posterior depende do(s) anterior(es). “Só um desenvolvimento suficiente em cada idade assegura o desenvolvimento pleno na idade seguinte” (FROEBEL, 2001, p. 38). De acordo com Hughes (1925), Froebel, ao privilegiar o desenvolvimento humano, defendeu, com muita ênfase, o papel social da educação:

Ensinou que a educação deve ser um dos departamentos mais progressivos do pensamento e do esforço humano, e procurou levar aos indivíduos a crença de que possuíam uma capacidade para ajudar no progresso da Humanidade e que o uso abnegado deste poder era o mais alto dever e a fonte de sua mais perfeita felicidade. Assim, fez da evolução um processo de adaptação, reprodutivo e progressivo, e da educação a aplicação deste processo no desenvolvimento da Humanidade (HUGHES, 1925, p. 27, trad. minha).<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> “Dios no injerta, no inocula. Desenvuelve las cosas más triviales e imperfectas en series continuamente ascendentes y de acuerdo con las leyes de la propia fundamentación y del propio desenvolvimiento”.

<sup>15</sup> Ensenó que la educación debe ser uno de los departamentos más progresivos del pensamiento y del esfuerzo humanos, y procuró llevar a los individuos a la creencia de que poseía una capacidad para ayudar a la Humanidad en su ascenso y que el uso abnegado de este poder era el más elevado deber y la fuente de su más perfecta felicidad. Así, hizo de la evolución un proceso de adaptación, reproductivo y progresivo, y de la educación la aplicación de este proceso en el desenvolvimiento de la Humanidad.

Vendo sempre na infância o homem do futuro, Froebel ressaltou a necessidade de reconhecer o homem natural na criança que está sendo educada, pois é nesse período que se estabelece a base de toda a atividade que ele desenvolverá no decorrer de sua vida. Dessa forma, o desenvolvimento do homem será pleno à medida em que se veja a si mesmo na criança e perceba a totalidade das relações e dos aspectos da existência que se concretiza através de uma sucessão. Assim, o autor enfatizou a necessidade de desenvolver e educar as atitudes, as variadas energias e as diversas atividades dos membros e sentidos de acordo com essa sucessão.

Sobre a primeira etapa do desenvolvimento infantil, denominada de primeira infância, Froebel a caracterizou como uma fase em que o mundo exterior e a criança só se distinguem quando os objetos se destacam por meio da palavra, já que a princípio ambos se misturam. A partir do momento em que isso ocorre, a criança começa a se perceber como algo distinto das outras coisas, adquirindo consciência de si mesma. Esse reconhecimento de que ela é um ser que se difere do mundo exterior e que evolui de acordo com as leis divinas é fundamental para que o homem compreenda a história.

Em relação aos objetos do mundo exterior, o autor apontou que eles se apresentam ao homem de um modo mais firme, mais fluido ou mais aéreo, o que justifica o fato do homem estar dotado de sentidos para o firme (tato), o fluido (paladar e olfato) e o aéreo (audição e visão). Comentou que o primeiro sentido que se desenvolve na criança é o da audição que, por sua vez, auxilia o desenvolvimento do sentido da visão. Para que isso ocorra, Froebel enfatizou a necessidade de que os pais e os educadores proporcionem situações em que as crianças tenham oportunidade de estabelecer relações dos “objetos com seus opostos, com a palavra e logo com o signo que os representa, fazendo-a ver nessa relação uma verdadeira unidade e guiando-a assim, à intuição e,

mais tarde, ao conhecimento dos objetos” (FROEBEL, 2001, p. 44, grifo nosso). É pertinente lembrar que, juntamente com o desenvolvimento dos sentidos, desenvolve-se também o uso dos membros e do corpo de acordo com a natureza física do homem e com o mundo material.

Dependendo da forma como os objetos se apresentam, eles incitam a criança a descansar se estiverem em repouso ou a se movimentar caso estejam distantes ou em movimento. Essa última possibilidade permite, paulatinamente, o uso dos membros, o qual se dá de modo pleno na posição vertical, no estar em pé. Entretanto, nessa etapa, o que se evidencia é o fato de a criança manipular os objetos com seus próprios membros, já que o resultado dessa atividade é insignificante a ela, o que ressalta o fato de que a essência interna não se manifesta no período em questão. Lembrou-nos o autor que é importante observar se a criança não está movimentando demais o corpo e o rosto para que assim não separe o espírito e o corpo, seus sentimentos e seus atos e o interior e o exterior, pois se ocorrer essa separação a criança pode adquirir o vício da hipocrisia para a vida toda.

Abordou também a necessidade de sempre disponibilizar objetos às crianças para dessa forma evitar a inércia do corpo que, para ele, acarreta a frouxidão do ânimo. Portanto, aconselhou que, desde os primeiros momentos de vida, a criança não durma em camas macias, não seja excessivamente coberta de modo que impeça a circulação do ar puro e que, ao acordar, se depare com algo que cativa seus sentidos e alimente sua atividade espiritual.

À medida que se desenvolve a atividade dos membros e dos sentidos, o menino inicia a segunda fase do seu desenvolvimento, momento em que começa a exteriorizar seu interior devido a

linguagem. Nessa fase, deve-se iniciar a educação e continuar com o cuidado físico e a formação moral; tarefas exclusivas da família.

No período em questão, acontecem os primeiros desejos de estabelecer relação com o mundo exterior, assim como as primeiras tentativas de interpretá-lo e conhecê-lo a fim de compreender sua própria natureza humana. Além disso, é o momento em que se formará o modo do homem ver o mundo, ou seja, se “verá as coisas em sua verdadeira relação ou em relações falsas e distorcidas” (FROEBEL, 2001, p. 46).

Nesse sentido, o menino deve aprender a designar todas as coisas com extrema exatidão para que possa compreender a verdadeira relação acima citada. Além disso, essa exatidão é necessária, pois os nomes e as palavras são os próprios objetos, o que, para Froebel, mostra que não há separação entre a palavra e o objeto, entre a matéria e o espírito e, conseqüentemente, entre o corpo e a alma. Ele está sempre preocupado com uma dada totalidade.

Por esse motivo é que, nesse período, o jogo e a linguagem são de extrema importância porque, por intermédio deles, a criança atribui vida, sensibilidade e palavra a todas as coisas, iniciando o processo de exteriorização do interior, a lei natural compreendida pelo sentimento e, à medida que se desenvolve a vida da criança na sua totalidade, desenvolve-se também sua vida na natureza e com a mesma que, por sua vez, se assemelha à sua. Portanto, para o autor, o contato com a natureza tem o sentido de culto ideal; deve ser cultivado pelos pais e pela família, uma vez que constitui-se como um dos elementos mais relevantes na formação geral da criança, fonte imediata de aprendizagem. Sempre lembrando-se dos jogos infantis, observados e compreendidos por ele como algo natural nessa etapa de vida, Froebel (2001, p. 47 - 48) comentou que:

O brincar, o jogo - o mais puro e espiritual produto dessa fase de crescimento humano -, constitui o mais alto grau de desenvolvimento do menino durante esse período, porque é a manifestação espontânea do interno, imediatamente provocada por uma necessidade do interior mesmo. É, ao mesmo tempo, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso, engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam as fontes de tudo que é bom. O menino que joga tranqüilamente, com atividade espontânea, resistindo à fadiga, chegará seguramente, a ser um homem também ativo, resistente, capaz de sacrificar-se pelo seu próprio bem e pelos demais. Esse período não é, pois, a mais bela manifestação da vida infantil em que a criança joga e se entrega inteiramente ao seu jogo?

Como já se disse, não se devem considerar os jogos infantis como coisa frívola e sem interesse. As mães devem intervir nos jogos, assim como o pai deve observá-los e vigiá-los. Para um observador, verdadeiro conhecedor do coração humano, toda a vida interior do homem futuro está já presente nos jogos espontâneos e livres desse momento da infância. Os jogos dessa idade são os germes de toda a vida futura, porque ali o menino se mostra e se desenvolve por inteiro em seus variados e delicados aspectos, em suas mais íntimas qualidades. Toda a vida futura do homem - até seus últimos passos sobre a terra - tem sua raiz nesse período. Dele depende que sua vida seja serena ou angustiada, doce ou turbulenta, ativa ou pesarosa, fecunda ou estéril, cheia de fatos irrelevantes ou de obras brilhantes, educadora ou corruptora, que se desenvolve com visão clara do mundo ou com torpe indiferença, que produza discórdias e lutas ou convide à confiança e à paz. As qualidades naturais da criança e, sobretudo, sua maneira de viver nessa idade influirão depois inevitavelmente nas suas relações com o pai e a mãe, com os irmãos e a família, com a sociedade civil e a humanidade inteira, com a natureza e com Deus.

Para o autor, é fundamental que se trabalhe cuidadosamente com a criança nessa etapa decisiva de seu desenvolvimento, pois, se houver falhas, é pouco provável que a criança chegue a ser o que deveria ser, a menos que se trabalhe com muito esforço para sanar as falhas anteriores. Lembrou-nos também que pode haver a possibilidade de não se alcançar o objetivo da educação pelo fato de se obter somente resultados fragmentados. Vejamos esse pensamento na citação abaixo:

Se não se atende devidamente à criança nessa fase decisiva de sua evolução, se se corrompem esses delicados germes de sua vida futura, a criança não chegará depois, senão com muito trabalho e extraordinários esforços, para ser o que deveria, e pode ser que não alcance inteiramente a obra da educação, pois não conseguirá mais que resultados fragmentários e incompletos (FROEBEL, 2001, p. 48).

Um outro ponto destacado por Froebel, seguindo o caminho da ciência de sua época, refere-se à importância da alimentação, já que, para ele, ela deve ser sempre um meio de vida e influencia em todos os aspectos da vida, não somente em nível pessoal, mas socialmente falando. Isso

porque, dependendo da alimentação, a criança torna-se ativa ou não, animada ou desanimada, rápida ou lenta; além de influenciar sobre todo o resto de sua vida, pois todas as ações que dela resultam norteiam toda a formação do homem. Em relação a isso, o autor comentou que é conveniente que, depois do leite materno, o primeiro alimento da criança seja simples e moderado. Sobre as conseqüências desses cuidados, o autor mostrou que:

O bem-estar, a felicidade e a salvação do gênero humano repousam sobre fundamentos visíveis, muito mais sensíveis do que nós os mostramos. Todos temos meios suficientes para alcançá-los, porém, muitas vezes, não os identificamos, porque são tão sensíveis, tão naturais – pois estão tão próximos, tão fáceis de aplicar – que nos parecem insignificantes e indignos de nossa atenção. Buscamos muito longe a força que está entre nós; só nós mesmos podemos nos salvar. E esta é a causa de que mais tarde se abastece todo nosso esforço para proporcionar aos filhos: dar-lhes as melhores coisas. Se conseguimos fazer isso, nunca é em toda a sua pureza e perfeição. Mesmo assim, os filhos o adquirem por si mesmos – não à custa de um pequeno sacrifício, mas pela educação que lhes foi dada durante sua infância. Se os pais não tivessem se preocupado com o cuidado com o corpo, talvez os filhos não conseguissem atingir a felicidade, o bem-estar (FROEBEL, 2001, p. 49 - 50).

Além disso, abordou sobre a importância de se usar roupas que não fossem apertadas e estreitas, para que, assim, a criança pudesse se mexer livremente, pudesse crescer e se formar com liberdade. Sustentou o pensamento de que do mesmo modo como se aperta o corpo, aperta-se o espírito do homem.

Em relação aos pontos já abordados, percebemos que há sempre uma forte preocupação em mostrar aos pais a importância de "despertar e desenvolver suficientemente tanto as energias e atitudes gerais como as especiais de cada um dos membros e órgãos do homem" (FROEBEL, 2001, p. 51). Sobre esse aspecto, Froebel comentou que não bastam os cuidados que a mãe realiza instintivamente, ela precisa compreender que está atuando sobre um ser que ainda não alcançou a plena consciência, portanto precisa agir de um modo reflexivo para contribuir nesse processo e realizar jogos com a criança que mostrem as diversas partes de seu próprio corpo,

assim como o diferente uso de seus membros para iniciar o processo de reflexão do futuro homem.

'Vem, dá-me os bracinhos'!.. 'Acena-me tua mãozinha', assim se esforça a mãe carinhosa em mostrar à criança as diferentes partes de seu próprio corpo e o distinto uso de seus membros. 'Mostra teu dedinho', esse é um dos mais acertados jogos – com que a mãe ingenuamente se diverte, que dá à criança a intuição e o conhecimento de uma coisa isolada, mas unida a ele. Com esses primeiros e mais exteriores fenômenos, o futuro homem inicia o processo de reflexão; assim, não tem menor valor outras diversões similares com as quais a mãe ensina a criança a conhecer aqueles outros membros que ele não pode observar diretamente: o nariz, as orelhas, os dentes ou a língua. A mãe lhe tira suavemente o nariz ou as orelhas, como se quisesse separá-las da face, e lhe diz, assinalando a ponta dos dedos: 'Aqui tenho as orelhas, o narizinho'. E a criança coça, em seguida, as orelhas ou o nariz e ri alegremente ao ver que as encontra em seu lugar. Aqui está o princípio do conhecimento de tudo aquilo que não pode ser visto nem apreciado pelos sentidos (FROEBEL, 2001, p. 51).

Com o uso desses jogos, a mãe ensina a criança a intuir sobre os objetos e a estabelecer relações deles com o espaço. Esse primeiro passo é fundamental para que, posteriormente, a criança consiga conhecer as propriedades dos objetos, seus efeitos e causas. Dessa forma, a mãe conduz a criança a observar e sentir suas próprias ações de modo a analisá-las e a ensina de uma forma mais natural a utilizar plenamente seus sentidos e membros.

Além disso, o autor abordou outros pontos considerados por ele como relevantes. Sobre o quarto das crianças, colocou que o mesmo deve ser um ambiente estimulador. A respeito dos exercícios de ritmo, comentou que os mesmos devem fazer parte da primeira educação, pois proporcionam resultados positivos para toda a vida da criança e do homem no sentido de conduzir a uma vida rítmica e ordenada, possibilitando maior harmonia em toda sua conduta. Percebemos que essa questão era fundamental ser desenvolvida, pois constituía-se numa característica muito relevante que se desejava criar no novo homem, características essas fundamentais para o trabalhador da fábrica.

Outro ponto relevante para Froebel consistiu na necessidade da mãe despertar na criança o sentimento de comunidade. Ao aguçar tal sentimento, principia várias virtudes em seu filho e desperta nele a consciência de sua própria vida por meio do movimento ordenado, regular e rítmico que realiza intuitivamente, por exemplo, ao embalar seu filho no ritmo de uma música. O mesmo processo ocorre com o canto e com a linguagem. Assim comentou sobre os exercícios de ritmo:

O movimento ordenado e rítmico, se aprendido, redundará em efeitos benéficos durante toda a vida da criança e do homem. Assim, se os exercícios de ritmo formassem parte da primeira educação, muito ganhariam os educadores, e, mais ainda, a criança, como aluno e como ser humano. Logo, a criança se acostumaria a uma vida também rítmica, ordenada e de ações. Haveria maior moderação, maior harmonia em toda sua conduta. Mais tarde se desenvolveria num superior sentido para a natureza e para a arte, para a música e para a poesia (FROEBEL, 2001, p. 54).

Abordou também sobre como deveria se iniciar o andar, apontando que é necessário que a criança passe por todas as fases anteriores do andar, ou seja que ela inicialmente saiba sentar-se corretamente, arrastar-se, engatinhar, levantar-se e sustentar-se com seu próprio esforço. Isso significa que ela só pode andar quando puder manter-se em pé por si só. Nesse processo, a mãe deve estimular a criança chamando-a, colocando perto dela diferentes tipos de objetos de cores diversas. Desse modo, possibilita que ela conheça as propriedades dos objetos e compreenda a razão de suas próprias inclinações para conhecer a si própria. Nesse anseio de conhecer o interior das coisas é que entra o papel do adulto como um investigador científico, o qual possibilita a formulação de conceitos que depois são designados corretamente na escola.

Na fase em questão, uma família preocupada com a educação da criança propicia situações que possibilitam à mesma desenhar, com ricos detalhes, o objeto que se pretende ilustrar e isso pode ser ressaltado à medida que os pais estabeleçam relação entre a palavra e a ação da criança.

Portanto, pontuou que desenho e linguagem devem caminhar juntos, já que o primeiro ocupa lugar intermediário entre a palavra e o objeto. Nas palavras do autor, observamos o seu entendimento sobre o desenho:

O desenho – a reprodução gráfica dos objetos – exige da criança e desenvolve nela uma intuição que a conduz ao conhecimento da relação constante de uma mesma quantidade de objetos similares, por exemplo, dos olhos, dos braços, dos cinco dedos das mãos e dos pés, das seis patas da mosca ou no escaravelho. Dessa maneira, o desenho ajuda na apreciação e no conhecimento do número, e a repetição múltipla de um mesmo objeto é condição da quantidade. A pluralidade determinada de objeto similares em alguma relação constitui o número ou a quantidade desses objetos. A observação – o desenvolvimento da atitude matemática – contribui para estender o círculo de conhecimentos da criança, o mundo de sua vida, e satisfaz uma necessidade essencial de sua alma, um certo desejo de seu espírito. Nesse período, a criança contempla os grupos maiores ou menores, os montes de objetos iguais ou distintos, com uma vaga ansiedade, com um obscuro pressentimento de que só conhecia a realidade de uma maneira incompleta: não lhe era possível abarcar, compreender, determinar a relação de magnitude entre os vários montes. Porém, agora já sabe que existem duas pedras grandes e três pequenas, quatro flores brancas ou cinco amarelas... O conhecimento das relações de quantidade eleva extraordinariamente a vida da criança (FROEBEL, 2001, p. 60).

Conforme o que foi exposto acima, nesse período, a criança consegue agrupar, seriar, classificar e ordenar os objetos e, para Froebel, na infância, é fundamental que se desenvolva o conhecimento da seqüência numérica com bastante clareza e correção, no mínimo até dez. Nesse trabalho, é válido que se utilizem materiais concretos para que a criança possa relacionar os números às quantidades.

Nessa segunda etapa do desenvolvimento infantil, o criador do Kindergarten mostrou que, ao realizar os trabalhos dos pais, a criança tem inúmeras vantagens para a educação presente e futura, pois, ao vivenciar tais situações, adquire diversos conhecimentos que se completam de um modo espontâneo com os passeios pelo campo. Ressaltou que, independente do trabalho que o pai tenha, servirá de ponto de partida para todos os conhecimentos humanos, o que mostra a

importância dos conhecimentos originarem-se de forma natural através de uma infância que tem como fio condutor o calor da vida familiar.

Dessa maneira, influenciando o pai atento na criança, ansioso sempre de atividade espiritual e física, ao mesmo tempo em que a própria criança são de corpo e alma influi no seu bom pai, marcham os dois do campo à cidade, da natureza à arte, ou passam inversamente da indústria à agricultura e jardinagem. E, quando os pontos de contato, as relações entre os diversos ofícios são muitos distintas, sempre será possível que uma pessoa, partindo do círculo de seus conhecimentos, aproprie-se dos que são peculiares às outras profissões e os assimile. Qualquer que seja o emprego ou o trabalho do pai, poderá servir de ponto de partida para todos os conhecimentos humanos (FROEBEL, 2001, p. 65).

Na interação familiar, é preciso que os pais respondam sempre as perguntas dos filhos de modo que eles compreendam e, ao invés de contestar tais perguntas, é mais válido criar situações em que as próprias crianças encontrem respostas por meio de seus conhecimentos. Em tal período, os pais e as mães têm responsabilidades na educação da criança, mas principalmente os pais devem interagir com seu filho de modo a despertar nele a reflexão que possibilita a disposição para o trabalho e para todas as virtudes domésticas e sociais.

De acordo com o que vimos no período exposto até agora, podemos caracterizá-lo como um momento de desenvolvimento e cultivo da linguagem, momento em que a criança considera as coisas de um modo isolado, sem relação entre si. Entretanto, segundo Froebel (2001, p. 68), “é preciso que o homem saiba considerar cada coisa não só como um todo isolado e indivisível, como também um composto de elementos distintos, subordinados, por sua vez, a um fim superior e geral”. Isso significa que é necessário que o menino compreenda que o objeto não é um ser isolado, mas sim parte de uma totalidade mais elevada.

Nesse sentido, se o homem desejar compreender-se e aprofundar-se em si próprio por intermédio das coisas, deve, após o período anterior em que sujeito e objeto se uniam, iniciar uma nova fase

de significação, oposta, em que sujeito e objeto se separam em aparência outra vez para se fundirem melhor em profundidade, ou seja, o menino fica mais próximo da realidade das coisas, visto que consegue distinguir a coisa da palavra.

Nessa nova fase do desenvolvimento infantil, conhecida como o garoto, a linguagem ganha toda a sua importância, já que ocorre a separação entre a palavra e o objeto, entre a linguagem e a pessoa que se comunica, além de que a linguagem se materializa, posteriormente, por intermédio da escrita. Uma outra característica da terceira etapa consiste no fato de o garoto não apenas viver, mas aprender e interiorizar o que é externo a ele, portanto, um período predominantemente do ensino. Assim, o papel da escola<sup>16</sup> é o de proporcionar estudo, reflexão e consciência. Nas próprias palavras de Froebel (2001, p. 70):

É pois, a escola o lugar onde o homem adquire o conhecimento essencial dos objetos exteriores segundo as leis particulares de cada um deles e as leis gerais do mundo. Mediante o estudo do externo, do particular, do variado, vai até o interior, universal e único. O garoto se converte em aluno. Nesse período da vida, desvela-se para o menino a escola, seja fora de casa, no seio mesmo da família e tendo o pai por mestre.

Froebel assinalou que, nesse período, a educação do garoto deve encaminhar-se para a manifestação de toda a dignidade do ser humano, ou seja, para a formação de seu caráter que teve início já na primeira infância. Marcou, enfaticamente, que um verdadeiro caráter só se forma com duas qualidades necessárias: um coração puro e uma alma generosa, mostrando que tais qualidades são formadas na vida em família.

Não esqueçamos que, sempre e em todas as partes, a preparação do homem para realizar a sua missão e seu destino constitui um todo indivisível, que transcende pelos sucessivos estágios de crescimento. Os sentimentos gerais da primeira infância se transformam logo em

---

<sup>16</sup> Para Froebel, escola não é apenas os estabelecimentos assim denominados, mas tudo aquilo que concerne à transmissão consciente de conhecimentos organizados e relacionados entre si e que tem como meta um mesmo fim.

apetites e inclinações que servem de base à cultura afetiva e moral, a qual mais tarde há de brotar no garoto para o desenvolvimento da vontade e do espírito. Sobre essa atividade voluntária, formar-se-á, finalmente, o caráter, educando-se, assim, uma vontade superior, pura, firme, constante, na qual e pela qual se manifesta toda a dignidade do ser humano. A isso deve tender principalmente a educação do garoto. Esse há de ser o resultado essencial da aprendizagem e da escola.

[...] É preciso, portanto, para converter em firmeza de caráter a vontade natural do garoto, que todas as suas atividades e todos os seus propósitos nasçam do fundo íntimo de sua alma e contribuam para desenvolvê-la e manifestá-la. Exemplos e palavras, ação e instrução seriam para ele meios adequados. [...] Porém, não basta a união da palavra ao exemplo, das doutrinas às obras, se não se dirige a um coração sensível e bom, preparado para a educação desde nenê. Um verdadeiro caráter há de fundar-se num coração puro, em uma alma generosa (FROEBEL, 2001, p. 70 e 71).

Ao falar da vida em família, pontuou a necessidade de os pais estarem sempre pedindo a colaboração das crianças nos trabalhos que realizam, mesmo que sejam duros e cansativos, pois dessa maneira estarão colaborando para a formação de um espírito ativo em seus filhos, desenvolvendo o instinto de atividade e de produção. Caso contrário, as crianças se tornarão inativas e lentas. Sobre essa questão comentou o seguinte:

O garoto que, nesse sentido, tem sido bem educado desde sua primeira infância – que tem sido acostumado a desenvolver lenta e constantemente suas energias – não se atreverá a pôr-se à prova mais que pouco a pouco, salvando-se, assim, dos perigos, como se caminhasse sob o amparo de um gênio protetor. Ao contrário, o menino cuja atividade tenha sido afogada não conhece o esforço, carece de necessário vigor, tropeçará a cada passo com perigos que nenhum pai mais cuidadoso pode prever. Além disso, esses garotos que não têm exercitado devidamente suas forças são sempre os mais ousados, os mais imprudentes quando têm oportunidade para dar livre saída aos seus impulsos (FROEBEL, 2001, p. 74).

Um outro ponto importante nessa etapa é proporcionar excursões que possibilitem o conhecimento do desconhecido e situações que despertem o desejo do garoto de dominar a matéria (areia, terra, argila, palitos,...) para relacionar tudo ao seu instinto de produção. Além disso, é fundamental proporcionar circunstâncias de jogos em grupos para, assim, cultivar o sentimento de comunidade e desenvolver no garoto o respeito às exigências e leis sociais. Com isso, percebemos que o jogo contribui, diretamente, na preparação para a vida e direciona para a

prática de diversas virtudes cívicas e humanas no desenvolvimento da sociedade industrial que estava a se desenvolver na Alemanha.

Outras atividades que são essenciais e que devem ser trabalhadas nessa fase são as ocupações domésticas, a modelagem, os trabalhos mecânicos e as atividades em papel ou cartolina. Entretanto, todas as ocupações citadas anteriormente não são suficientes para a educação completa requerida pela natureza do jovem. Isso porque, segundo Froebel, o jovem se interessa pela causa anterior dos fatos presentes, pela causa de sua existência e, por esse motivo, é válido o contato com os mais velhos, detentores dessas explicações. Na ânsia de buscar respostas a suas dúvidas e de compreender a si mesmo, o jovem se depara com a água pura, limpa, tranqüila e inquieta e volta a ela sempre em seus jogos, nos quais realiza considerações acerca das futuras lutas de sua vida.

Humanista, Froebel defendeu que o homem nasce bom e é criado pela verdade e para a verdade, portanto a origem de todo o mal no mundo é a mentira. Assim, colocou que a única forma para eliminar totalmente a maldade do mundo é buscar, no âmago da natureza humana, a tendência boa lá já existente, mas que foi corrompida e originou o mal. A história, para o autor, é evolução e apresenta a característica de degeneração-regeneração, um traçado defendido por Rousseau no século XVIII<sup>17</sup>. Ressaltou que “o homem, considerado em seu aspecto material, em sua natureza física, está destinado a um certa harmonia, a um equilíbrio consciente e racional entre o espírito e a matéria, entre a alma e o corpo” (FROEBEL, 2001, p. 82).

---

<sup>17</sup> Tudo é certo em saindo das mãos do autor das coisas, tudo degenera nas mãos dos homens (ROUSSEAU, 1762, p. 9).

Nesse sentido, é fundamental que os sentimentos sociais do garoto sejam educados com muita atenção, entre eles podem ser cultivados a fraternidade, a confiança e o respeito para com os demais, já que os meninos agem mais por impulsos e não consideram com antecedência o resultado de suas ações. Devido a essas ações impensadas, o autor mostrou que, muitas vezes, o educador não compreende esses instintos de viver do garoto e atribui maldade a eles, o que pode acarretar atitudes realmente maldosas se o garoto não for bem compreendido. Nas palavras do próprio Froebel (2001, p. 85), essa etapa do desenvolvimento infantil pode ser caracterizada da seguinte maneira:

Tudo o que o garoto faz nesse período de sua vida contribui, como já dissemos, para despertar nele o sentido profundo das coisas, um íntimo pressentimento da vida. Toda sua ação está orientada pela comunidade. Para encontrar-se a si mesmo em tudo, busca a unidade unificadora de todos os seres e de todas as coisas. Um obscuro anseio o leva sobretudo às coisas naturais, às plantas e flores, ao que está oculto na natureza. Seu coração diz o seguinte: não é exterior e aparente o que há de satisfazer as ânsias da tua alma; deves, pois, descobri-lo no que está obscuro e velado. Infelizmente, uma educação equivocada afoga essa santa aspiração, perturbando as naturais tendências do garoto. O que durante essa delicada idade tem sido guiado de maneira natural – por piores que sejam seu entendimento e sua consciência, por vagos que sejam seus pressentimentos – não deixa de buscar a unidade unificadora de todas as coisas, a unidade necessária e viva, o último fundamento da realidade: Deus. O menino não se aproximará de um Deus que construiu a sabedoria dos homens, senão através daquilo que se manifesta no fundo da alma e do coração – o Deus de espírito, conhecido só no espírito e na verdade e ao que só em espírito e em verdade se tenha elevado uma prece. O menino não pode falar de satisfação de seus anseios se não se sentir próximo d’Aquele a quem obscuramente presencia e busca. Ao encontrar a Deus, o garoto começa a encontrar-se a si mesmo.

## 4 A CRIAÇÃO E O PAPEL DOS DONS

Fazendo par com a filosofia traçada pelos representantes e defensores da sociedade burguesa, Froebel não criou uma ideologia, mas se apropriou de um pensamento já ordenado até o século XIX. Sem tirar o pé da história, traçou, na luta pela formulação do homem natural na Alemanha, não só seus ideais de educação, mas, concomitantemente, formulou todo um material didático a ser empregado na escola como ocupações.

Para o autor, que se propôs um educador, os dons assumiram um papel fundamental na formação e no desenvolvimento do homem. Defensor da lei da natureza, afirmou, como mostramos no capítulo anterior, que as manifestações da vida e do próprio espírito, que a ela devem corresponder, se dão por certos graus de desenvolvimento que solicitam conhecimento, rigorosa atenção e cuidado do educador. Comungando com os ideais do racionalismo, ele é um autor preocupado com a prática social em curso na Europa e, para promovê-la no seu país, ditou uma dada prática educativa. Ao mesmo tempo em que ele foi construindo sua teoria educacional, foi também procurando aplicá-la com alunos. Antes de criar as instituições pelas quais ficou mais conhecido, os chamados Kindergarten, no final do ano de 1816 até 1831, Froebel dirigiu sua primeira escola, denominada Instituto Geral Alemão de Educação que se localizava em Keilhau, com a ajuda de sua primeira mulher e de dois colaboradores: Middendorff e Langethal. Esse instituto voltava-se, essencialmente, para a educação das crianças e nele pôde desenvolver e

aplicar a sua teoria. Entendemos que não era somente uma escola, mas um laboratório voltado para a educação.

Froebel, nos seus exercícios intelectuais, ao tratar da educação infantil, teve sempre em mente uma idéia geral de humanidade traduzida pelo Iluminismo como uma possibilidade de vida que se expressa no traçado evolutivo do homem como vida superior. O objetivo do autor era, precisamente, firmar essa possibilidade e necessidade de progresso pelo qual, na verdade, a lógica da sociedade que se multiplicava na Europa e se estendia para a Alemanha ganhava forma. História do capitalismo, progresso social, progresso humano e educação não são coisas desconectadas nas suas obras. Nelas, podemos perceber que, no trato do humano, Froebel nunca se dirige ao homem concreto, ou melhor, ao alemão, ao europeu, ao trabalhador, ao burguês. O nome do homem na sua obra é sempre algo muito geral, a humanidade. O nome da história que essa defesa encerra é progresso. A razão, para ele e para outros autores da época, havia chegado a traduzir a vida na sua forma de maturidade e verdade: a sociedade capitalista. Ela expressava a vida traçada, na sua forma evolutiva, como a vivência da lei natural. Esse pressuposto dirigiu e orientou toda a formulação do material didático construído pelo autor para a ação educativa do homem.

Ao se assumir como educador, Froebel defendeu essa teoria da história na sua pedagogia. Em 20 de julho de 1831, abriu uma filial da instituição de Keilhau no palácio de Wartensee, disponibilizado por Xaver Schnyder de Wartensee que se interessou pelas idéias froebelianas. Entendendo que esse lugar não era apropriado para desenvolver seus projetos, com o apoio de três representantes de uma associação de pais de família de Willisau, Froebel mudou a instituição de Wartensee para Willisau, cidade que oferecia um número maior de público. Entretanto, no

aspecto religioso, este não era um lugar apropriado para o estabelecimento da instituição de um pedagogo protestante por ter um grande número de católicos.

Desse modo, como Froebel era bem visto no cantão evangélico de Berna em Burgdorf, foi convidado para administrar um orfanato, no qual assumiu a direção em 1835, deixando seu amigo Middendorff à frente do Instituto de Willisau. Nessa fase de sua vida, já com 53 anos de idade, como não tinha se dedicado à elaboração interna da idéia de sua vida que foi citada no começo deste capítulo, conforme já abordado anteriormente no final do capítulo dois, redigiu a dissertação intitulada: “O novo ano de 1836 exige uma renovação da vida”. Nela, sustentou o seguinte pensamento:

Sou, em mim mesmo, um conjunto de membros e membro de um conjunto, sou um conjunto de membros da Humanidade, de forma que sou homem, e homem completo. O que é o broto na totalidade de sua essência e de seu desenvolvimento no bosque, isso sou eu no bosque da vida da Humanidade: um algo em mim e, sem dúvida, não algo isolado; conjunto e unidade como a vida do todo, que vive também em mim e forma minha essência, e por isto é meu destino fazer viver a vida do todo, como meu ser mais íntimo. Também sou, por sua vez, membro do todo - membro e todo ao mesmo tempo - conjunto de membros da Humanidade e desta forma é minha vida uma vida total, posto que em mim já vivo a vida completa da Humanidade e a plenitude da sua existência.

Se desejamos pensar na renovação e rejuvenecimento da vida - escreve Froebel no seu Diário, no início do novo ano 1836 - temos de fazê-lo dentro da vida familiar, da vida doméstica. Se nosso desejo é elevar a Humanidade a um grau superior de instrução e de vida, temos de pensar em dar a vida a uma perfeição que até agora não havia existido nas relações familiares (PRÚFER, 1940, p. 77 e 80, trad. minha).<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Soy, em mí mismo, un conjunto de miembros y miembro del conjunto vital; soy un conjunto de miembros de la Humanidad, de forma que soy hombre, y hombre completo. Lo que es el brote en la totalidad de su esencia y de su desarrollo en el árbol, eso soy yo en el árbol de la vida de la Humanidad: un algo en mí y, sin embargo, no algo aislado; conjunto y unidad como la vida del todo, que vive también en mí y forma mi esencia, y por esto es mi destino hacer vivir la vida del todo, como mi ser más íntimo. También soy, a la vez, miembro del todo – miembro y todo al mismo tiempo – conjunto de miembros de la Humanidad y de esta forma es mi vida una vida total, puesto que en mí vivo ya la vida completa de la Humanidad y la plenitud de su existencia.

Si aspiramos a pensar en la renovación y rejuvenecimiento de la vida – escribe Froebel en su Diario, a principios del nuevo año 1836 – hemos de hacerlo dentro de la vida familiar, de la vida doméstica. Si nuestro deseo es elevar la Humanidad a un grado superior de instrucción y de vida, hemos de pensar en dar vida a una perfección que hasta ahora no había existido en las relaciones familiares.

Como forma de efetivar esse pensamento, abandonou a direção do orfanato de Burgdorf em 14 de maio de 1836, deixando-o aos cuidados de seu amigo Langethal e, em 1837, fundou, na cidade de Blankenburg, o “Instituto de Educação Intuitiva para a Auto-Educação”, tendo como idéia norteadora a opinião de que:

O espírito necessita de matéria, para poder elevar-se ao conhecimento próprio, por meio da auto-representação; o espírito necessita de matéria para desenvolver-se a si e por si mesmo, mediante elaboração da mesma... O essencial na educação, deve ser, por conseguinte, proporcionar ao homem como criança, a matéria adequada para dar-lhe forma, no primeiro período para adquirir com ele resistência e fortaleza, além disso, para fazê-lo capaz de estruturação, isto é, capacitá-lo para formar a matéria por influência do espírito, para que este encontre nela seu alojamento... Finalmente para reconhecer o espírito, a essência espiritual, em toda manifestação da Natureza e da Arte (PRÜFER, 1940, p. 81 - 82).<sup>19</sup>

Nesse instituto, que no mesmo ano passou a se chamar “Instituto Autodidático”<sup>20</sup>, Froebel pretendia organizar um local que disponibilizasse materiais para a criança expressar intuitivamente seu interior de modo a exteriorizar-se através dos mesmos e, em seguida, fazer o caminho inverso, ou seja, reinteriorizar aquilo que foi exteriorizado para que o sujeito tomasse consciência de sua essência e descobrisse o divino que há nele. Assim, preocupou-se em elaborar tais materiais que mais tarde ficaram conhecidos como dons, palavra empregada para fazer uma analogia aos presentes oferecidos à criança, para alcançar o objetivo já comentado de implantar a prática social vigente na Europa, sendo que esses dons, posteriormente, se tornariam essenciais na sua metodologia.

---

<sup>19</sup> El espíritu necesita materia, para poder elevarse al conocimiento propio, por medio de la auto-representación; el espíritu necesita materia para desarrollarse a sí y por sí mismo, mediante elaboración de la misma... Lo primordial en la educación, debe ser, por consiguiente, proporcionar al hombre como niño, la materia adecuada para darle forma, en primer término para adquirir con ello resistencia y fortaleza, además, para hacerle capaz de estructuración, esto es, capacitarlo para formar la materia por influencia del espíritu, para que éste encuentre en ella su alojamiento... Finalmente para reconocer el espíritu, la esencia espiritual, en toda manifestación de la Naturaleza y el Arte.

<sup>20</sup> O próprio nome do Instituto já mostra parte da filosofia de Froebel e revela que o projeto dele era o de proporcionar uma educação em que a criança se auto-educasse por intermédio das suas atividades.

Os materiais para a auto-educação possuíam as seguintes funções: serviam de objetos complementares e de desenvolvimento, proporcionavam a observação sensível da vida e de todas as suas partes e fenômenos (especialmente a observação da natureza) e conduziam a criança a observar, pressentir e compreender a unidade de todos os fenômenos naturais e vitais. Com toda a atenção voltada à produção e à divulgação desses materiais, o autor preocupou-se em ocupar, de forma adequada, a criança desde o seu nascimento como o homem do futuro. Assim, nomeou sua nova empresa destinada a fabricar os materiais de “Instituto para o cultivo dos impulsos de ocupação da infância e da juventude”.

Preocupado com a primeira infância, todos os materiais preparados por essa nova empresa foram reunidos através de ocupações (os jogos, os dons). Deles, trataremos a seguir. Nesse momento, é interessante comentar que os dons froebelianos<sup>21</sup> não são uma pura invenção de Froebel, mas a análise e a cuidadosa observação dos brinquedos infantis de sua época. Desse modo, o que ele fez foi elaborar, de forma sistemática o que observou, construindo um método que permite criar inesgotáveis formas a fim de desenvolver, de modo harmônico e integral, todas as faculdades do homem.

No terreno da fundamentação filosófica, o sistema dos jogos froebelianos baseia-se num princípio fundamental que consiste no fato de que toda educação deve ter como ponto de partida o desenvolvimento do desejo de atividade, inato no ser. Além disso, é importante esclarecer que, assim como bem abordou Prestes (1896), os diversos meios de ocupação precedem uns dos outros, sempre seguindo uma ordem natural:

---

<sup>21</sup> Os dons froebelianos estão mais detalhadamente descritos em três obras: nos dois volumes da Revista do Jardim de Infância (1896; 1897), ambos reproduzidos pela escola Caetano Campos de São Paulo e no livro intitulado “Pedagogics of the kindergarten or, his ideas concerning the play and plaything of the child” (1896).

Cada passo, cada período do seu programa é um seguimento lógico dos precedentes, e os vários meios de ocupação nascem uns dos outros numa ordem perfeitamente natural, a começar pelas mais simples até chegarem às mais complicadas. Além disso satisfazem *todas as exigências* da natureza infantil no que diz respeito, tanto à cultura física, como ao desenvolvimento mental, de modo a formarem a mais segura base para toda a subsequente educação – na escola e na vida (PRESTES, 1896, p. 71 - 72, trad. minha).<sup>22</sup>

O primeiro dom consistia em seis bolas de borracha revestidas de lã com as três cores primárias e as três secundárias (ver anexo 1)<sup>23</sup>. Para Froebel, a bola simbolizava o todo e também a imagem particular das coisas individuais e era o mais importante dom da infância. Além de ser um objeto atraente, originava os demais dons e era considerado, pelo autor, um meio de educação que possibilitava à criança se auto conhecer plenamente.

Há ainda outro ponto que dá à bola não somente um importante charme para as crianças mas um profundo significado como um brinquedo, e então como um meio de educação; este é, para a criança, um sentimento dele mesmo por completo, desde cedo buscando e deve buscar em conformidade com sua natureza humana e seu destino, para um estágio de inconsciência, sempre para contemplar, para segurar, e para possuir um todo, mas nunca como uma parte (FROEBEL, 1896, p. 33).<sup>24</sup>

Esse primeiro dom apresentava diversos objetivos. Contribuía para a distinção entre direita e esquerda e para a nomeação correta das cores, desenvolvia o órgão vocal e cultivava os princípios de polidez e os hábitos de precisão. Entendemos que esses dois últimos objetivos eram os mais importantes a serem desenvolvidos, pois consistiam nas qualidades necessárias de um futuro trabalhador. Sobre essa questão Prestes (1896, p. 77) comentou:

---

<sup>22</sup> Tradução do português arcaico: Cada passo, cada periodo do seu programma é um seguimento logico dos precedentes, e os varios meios de ocupação nascem uns dos outros numa ordem perfeitamente natural, a começar pelas mais simples até chegarem ás mais complicadas. Além disso satisfazem *todas as exigencias* da natureza infantil no que respeita, tanto á cultura physica, como ao desenvolvimento mental, de modo a formarem a mais segura base para toda a subsequente educação – na escola e na vida (grifo do autor).

<sup>23</sup> Todas as lâminas litográficas que estão nos anexos foram retiradas da Revista do Jardim da Infância (volumes I e II); exceto as duas primeiras que foram retiradas do livro de Johannes Prüfer, intitulado "Federico Froebel".

<sup>24</sup> There is yet another thing wich gives to the ball not only a great charm for the children but likewise deep significance as a plaything, and so as a means of education; this is, that the child, feeling himself a whole, early seeks and must seek in conformity with his human nature and his destiny, even at the stage of unconsciousness, always to contemplate, to grasp, and to possess a whole, but never merely a part as such.

Parecerá monótono que cada criança repita a mesma frase; é, porém, somente pela constante e paciente repetição que se pode ensinar alguma coisa com precisão, e é, sem duvida, de grande importância que os tenros espíritos das crianças no seu período de formação aprendam ao mesmo tempo apreciar a beleza da ordem e a necessidade de regras de conduta. Assim, nunca deve ser dada a *mão esquerda* quando se pede a *direita* e todos os enganos desta ordem devem ser cuidadosamente notados e emendados pela mestra, pois uma das mais importantes características deste sistema consiste em criar os hábitos de precisão (trad. minha).<sup>25</sup>

O segundo dom era formado por uma esfera, um cubo e um cilindro, todos feitos de madeira e da mesma altura, distinguindo-se apenas no comprimento do diâmetro. Eles eram colocados dentro de uma caixa retangular de madeira que possuía uma tampa corrediça, juntamente com cinco pauzinhos. Em cada sólido, havia um anel fixado por onde se colocaria um fio de quinze centímetros de comprimento para a realização dos exercícios (ver anexo 2). Esses materiais eram trabalhados pelos alunos objetivando o exercício de comparações para perceber diferenças e semelhanças. Para Froebel, que incorporou esse entendimento já presente na filosofia e na ciência burguesa, tratava-se de aplicá-lo também na educação. Desse modo, as crianças chegavam à conclusão de que em alguns aspectos os três sólidos geométricos se assemelham e que em outros se diferenciavam. Nesse sentido, com a utilização desse dom, trabalhava-se a geometria ao estabelecer diferenciação de formas e ao estudar planos, linhas e ângulos. Esses três objetos formavam uma trindade na medida em que a esfera continha o cilindro e este o cubo, sendo que o cilindro servia como mediação entre os dois, como um meio de transição de um para o outro. Sobre o esférico escreveu Froebel:

O esférico - escrevia Froebel para a perfeição - é o único ilimitado e absoluto. É o símbolo da diversidade na unidade e da unidade na diversidade. O esférico é a representação da variedade que se desenvolve e descansa na unidade e a representação da referência de toda variedade para a

---

<sup>25</sup> Tradução do português arcaico: Parecerá monotonno que cada creança repita a mesma phrase; é, porém, sómente pela constante e paciente repetição que se póde ensinar alguma cousa com precisão, e é, sem duvida, de grande importância que os tenros espiritos das creanças no seu periodo de formação aprendam ao mesmo tempo apreciar a beleza da ordem e a necessidade de regras de conducta. Assim, nunca deve ser dada a *mão esquerda* quando se pede a *direita* e todos os enganos desta ordem devem ser cuidadosamente notados e emendados pela mestra, pois um dos mais importantes característicos deste systema consiste em crear os habitos de precisão (grifos do autor).

unidade. O esférico é o símbolo da manifestação da procedência, da derivação de toda a variedade. É o que se desenvolve no infinito e o que se limita em si, representando-se a um mesmo tempo: o esférico é a totalidade e a perfeição... Cada um dos objetos, todas as coisas, são da natureza esférica, são seres esféricos. A lei esférica é o princípio fundamental de toda verdadeira e suficiente educação do homem (PRÜFER, 1940, p. 30).<sup>26</sup>

Essa idéia era tão expressiva no pensamento do autor que ele chegou a criar o seguinte selo<sup>27</sup>:

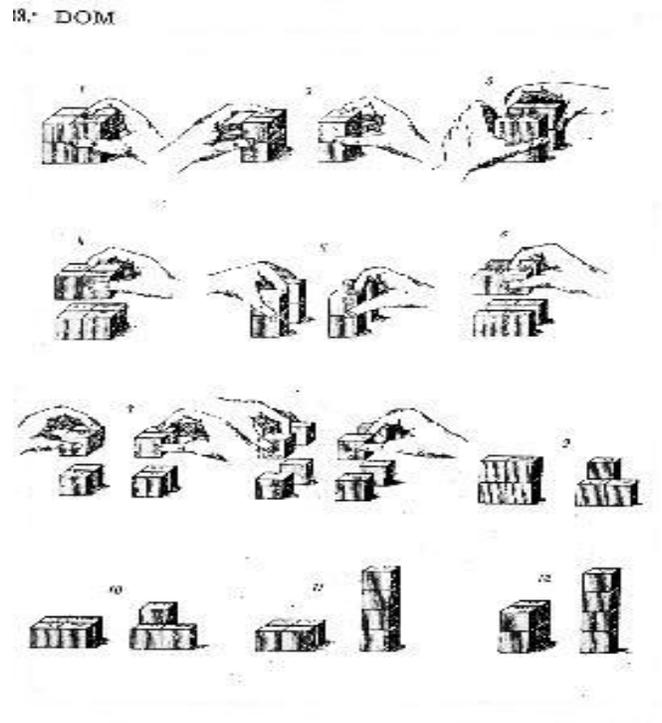


Sem perder a idéia de totalidade e de unidade que sua teoria expressa no universo, na sociedade e na educação, o terceiro dom era representado por um cubo dividido em oito cubozinhos de uma polegada que eram empregados de modo que a criança, partindo do todo (cubo), pudesse facilmente separar, assim como reunir as partes para constituir o todo novamente. Desse modo, seriam exploradas as diversas formas que poderiam ser montadas com os oito pequenos cubos (ver anexos 3, 4, 5, 6 e 7). É importante pontuar que todos os materiais eram acompanhados de lâminas litográficas, as quais tinham o desenho das figuras que poderiam ser obtidas com a

<sup>26</sup> Lo esférico - escribía Froebel a la sazón - es lo único ilimitado y absoluto. Es el símbolo de la diversidad en la unidad y de la unidad en la diversidad. Lo esférico es la representación de la variedad que se desenvuelve y descansa en la unidad y la representación de la referencia de toda variedad a la unidad. Lo esférico es el símbolo de la manifestación de la procedencia, de la derivación de toda la variedad. Es lo que se desarrolla en lo infinito y lo que se limita en sí, representándose todo a un mismo tiempo: lo esférico es la totalidad y la perfección...Cada uno de los objetos, todas las cosas, son de la naturaleza esférica, son seres esféricos. La ley esférica es el principio fundamental de toda verdadera y suficiente educación del hombre.

<sup>27</sup> Foto retirada do livro "Federico Froebel" de Johannes Prüfer, p. 30.

montagem das peças de cada dom. Vejamos, como exemplo, uma dessas lâminas correspondente ao dom em questão.



É importante saber que os dons froebelianos, a partir do terceiro dom, propiciam a formação de diversas combinações, as quais Froebel denominava de formas de vida, formas de conhecimento e formas de beleza. As primeiras referem-se à representação de objetos reais, as segundas aos conhecimentos de número, de ordem, de proporção etc. e as últimas à representação de formas ideais construídas regularmente de modo a apresentarem modelos perfeitos de simetria e de ordem. Um outro aspecto relevante é que, em todos os exercícios de montagem, tudo deve ser realizado com cuidado e precisão para que as crianças conheçam a importância da ordem e da regularidade em todos os aspectos, sempre lembrando que todas as peças devem ser utilizadas na construção de cada figura para, assim, cultivar nas crianças o hábito de perceber as coisas

individuais intimamente interligadas com o todo. Sobre esse assunto abordou Prestes (1896, p. 95) com as seguintes palavras:

No emprego deste dom como dos seguintes dons, é essencial que todas as peças entrem na construção de cada figura, de modo a infundir nas crianças o hábito de considerar as coisas sempre mutuamente relacionadas. Não há coisa alguma que não tenha o seu lugar certo e cada parte é sempre essencial para a constituição do todo (trad. minha).<sup>28</sup>

As construções de formas simétricas com os cubos preparam a criança para, num período posterior, compreender a ordem que rege o universo, justamente por trabalharem com a ordem e a simetria. Em torno dessa questão, podemos fazer uma analogia com o destino do homem, pois, segundo Froebel, os pensamentos e atos devem estar pautados num ideal a fim de que se forme um todo harmonioso e belo. Nesse sentido, para o autor, é importante que, após o uso de cada dom, a criança coloque os materiais em suas caixas antes de iniciar um novo jogo.

Seguindo a seqüência dos dons, temos o quarto que consistia num cubo dividido uma vez verticalmente e três vezes horizontalmente de modo a obter oito paralelepípedos do mesmo tamanho, também conhecidos por blocos ou tijolos. Tais materiais possibilitavam a construção de formas mais diversas do que o dom precedente e serviam como um meio de se trabalhar a diferença entre as três dimensões (comprimento, largura e altura), a significação dos termos horizontal e perpendicular, a noção de divisibilidade e exercícios de adição e subtração (ver anexos 8, 9 e 10). Quanto ao processo de incorporação de princípios filosóficos, o quarto dom poderia, também, desenvolver a lei do equilíbrio, importante aspecto a ser cultivado num futuro cidadão (ver anexo 11).

---

<sup>28</sup> Tradução do português arcaico: No emprego deste dom como dos seguintes dons, é essencial que todas as peças entrem na construção de cada figura, de modo a infundir nas crianças o hábito de considerar as coisas como sempre mutuamente relacionadas. Não há coisa alguma que não tenha o seu lugar certo e cada parte é sempre essencial para a constituição do todo.

Assim como o terceiro e o quarto dom, o quinto também apresenta como forma primitiva o cubo. Entretanto, a quantidade de divisões aumenta e, conseqüentemente, o número de combinações e permutações ampliam-se de modo considerável, exigindo, portanto, maior habilidade. Essas divisões são feitas da seguinte forma: divide-se o cubo em vinte e sete cubos idênticos, desses vinte e sete cubos três são divididos ao meio e três são divididos em quatro partes, o que totaliza trinta e nove partes, sendo vinte e um cubos e dezoito triângulos.

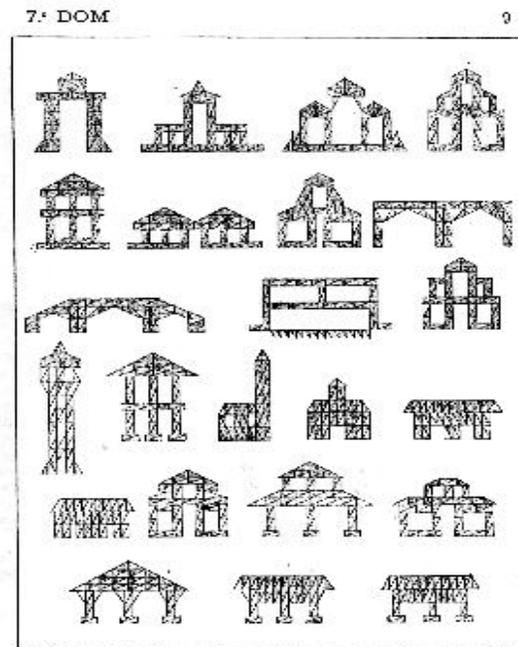
Esse material era utilizado somente com criança de cinco a seis anos de idade que já tinha cursado os dois anos anteriores do Jardim de Infância e, assim como os demais dons, tinha como condição principal o uso de todas as peças em cada construção, sempre levando em consideração a relação com o conjunto. Outra condição era que nada devia ser destruído e sim alterado para obter novas formas (ver anexos 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18) sempre com o modelo e acompanhamento da professora, que deveria exemplificar por meio da sua própria ação e descrição.

Em tais montagens, trabalha-se noções de geometria e intensifica-se o trabalho com os exercícios de adição, subtração, multiplicação e divisão. Ganha relevância na medida em que se criam oportunidades nas quais a criança possa utilizar a sua própria imaginação. Além disso, deve-se considerar que o método froebeliano prima mais pela observação dos fatos do que pela repetição insistente de idéias consideradas verdadeiras pelo autor com o intuito de inculcá-las na mente da criança.

O sexto dom encerra a série de desenvolvimentos proposta por Froebel para as construções a partir dos cubos. Ele é formado por vinte e seis blocos em forma de paralelepípedo, sendo que,

desse total, dezoito permanecem inteiros, seis são divididos igualmente no sentido da largura e três no sentido do comprimento, totalizando trinta e seis peças. Possui como objetivo aproximar a criança das qualidades dos sólidos por meio da observação e da experiência. Como as peças têm diferentes formas, as combinações tornam-se mais variadas e completas, entretanto as construções somente devem ser iniciadas após a observação das diversas formas das partes (ver anexo 19, 20, 21 e 22). Como a imaginação infantil, para o autor, é extremamente criativa, com esse dom, as crianças podem unir suas construções com as de seus colegas de modo a obterem estruturas mais complexas, fato que cultiva o valor da cooperação.

Como meio de facilitar a transição entre a observação concreta e os processos mais ou menos abstratos que vivem as crianças na passagem do Jardim de Infância, que hoje denominamos de Educação Infantil, para as escolas primárias, que correspondem às séries iniciais do Ensino Fundamental, Froebel elaborou o sétimo dom que consiste em tábuas de vários formatos. A série completa dessas tábuas abrange cinco caixas que contêm respectivamente: tábuas quadradas, tábuas triângulo-retangulares, tábuas formando triângulos equiláteros, tábuas formando triângulos obtusângulos e tábuas formadas por triângulos retângulos escalenos. Vejamos uma lâmina que exemplifica esse material:



Com esse material, a criança pode representar os objetos não em si mesmos, mas somente em suas formas, devido ao fato das tábuas representarem apenas superfícies, ou seja, podem representar imagens planas de objetos. Através do manuseio dessas tábuas, pretende-se trabalhar a geometria elementar por meio das figuras planas regulares, abordando os lados opostos, os ângulos e as linhas paralelas. Vale aqui ressaltar que todas as combinações são construídas de modo a possibilitarem uma continuação em qualquer que seja a direção, garantindo assim a constituição de um conjunto maior e mais atrativo (ver anexo 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 31).

Do mesmo modo como as tábuas do sétimo dom referem-se às faces do cubo, o oitavo dom é formado a partir das tábuas no formato de pauzinhos bastante finos e cortados em vários comprimentos, originados também do cubo, de suas arestas. Tais pauzinhos são mais um passo do material em questão para o domínio da abstração e fornecem subsídios necessários para a representação dos contornos dos objetos por meio de linhas concretas. Além desses aspectos,

desenvolvem o poder de percepção e concepção que são características indispensáveis para a disciplina do homem.

O trabalho com esses pauzinhos é realizado pela representação de diferentes objetos sempre com uma quantidade crescente de pauzinhos, sendo importante estar direcionando a atividade infantil. Como forma de diversificar os exercícios de representação, pode-se utilizar os pauzinhos divididos em duas, quatro, seis e oito partes iguais. Além de representações de objetos, o oitavo dom serve para se trabalhar com noções de adição, subtração, multiplicação, divisão e frações; noções essas que são apreendidas pela própria atividade e experiência do aluno, tornando-se um conhecimento real. Ao passo que se vai trabalhando a quantidade, devem-se empregar os sinais que chamamos de algarismos.

Após o uso de linhas retas, Froebel iniciou a noção e a utilização das linhas curvas por intermédio de uma coleção de vinte e quatro anéis de metal e quarenta e oito meios anéis de tamanhos diversos, constituindo o nono dom. Ao observar os anéis, a criança perceberia que não possuem princípio nem fim e, ao analisar os meios anéis, notaria a presença de dois extremos e que se ocorresse a união de dois meios anéis formaria um anel inteiro. Com essas linhas curvas, podem-se produzir diferentes combinações simétricas sempre tomando como parâmetro o belo (ver anexo 32). Segundo Prestes (1897, p. 281) a contemplação da harmonia e do belo exerce muito mais influência nas crianças:

Produzem-se assim várias combinações simétricas, e estas, realizadas com as linhas curvas, sugerem às crianças mais do que as anteriores, idéias de simetria e do belo. Se é um fato irrefutável que a contemplação da harmonia, impressiona favoravelmente a alma das pessoas cujo espírito já está formado, habilitando-as a melhor apreciarem o bem, a verdade, o nobre e o sublime, muito mais sensível será essa influência sobre o tenro e o flexível espírito das crianças. Embora não acreditemos na teoria de que há no homem duas naturezas inimigas sempre em

conflito, não obstante entendemos que os talentos e tendências da natureza humana estão sujeitos à possibilidade de se desenvolverem em duas direcções opostas. É esta possibilidade que torna necessário o emprego de todos os meios para dar às inclinações e tendências a devida direcção no sentido da verdade, do bem e do belo, isto é, do ideal. Dentre esses meios sobressai, sem dúvida, o desenvolvimento racional e oportuno do sentimento do belo, ao qual dava Froebel tanta importância (trad. minha).<sup>29</sup>

Entendemos que o cultivo do sentimento do belo, na teoria froebeliana, é importante na medida em que proporciona a formação de requisitos essenciais da beleza, como a harmonia de formas, a ordem, os deveres, o asseio e a simplicidade. Tais requisitos para a época da elaboração desses dons, na Alemanha, eram fundamentais para a sedimentação das formas burguesas de produção. Compreendemos que a idéia do belo não era uma questão singular de autores isolados, mas uma questão bastante discutida naquela época pela filosofia e, digamos assim, recuperada da Antigüidade pelo Renascimento. Tomando lugar neste discurso, Schiller, contemporâneo de Froebel, em obra denominada "A educação estética do homem", faz toda uma discussão na tentativa de construir sobre princípios kantianos uma nova doutrina estética. Elegeu a contemplação do belo, no estado de jogo, como uma forma de desenvolver plenamente o homem em seus aspectos intelectuais e sensíveis. Nas palavras de Schiller (2002, p. 80): "Pois, para dizer tudo de vez, o homem joga somente quando é homem no sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga".

Todos os dons até aqui apresentados voltavam-se à representação de variadas formas e imagens, por intermédio de desenhos concretos, que auxiliavam no desenvolvimento da imaginação e do

---

<sup>29</sup> Tradução do português arcaico: Produzem-se assim várias combinações symetricas, e estas, realizadas com as linhas curvas, suggerem ás creanças mais do que as anteriores, idéas de symetria e do bello. Se é um facto irrefutavel que a contemplação da harmonia, impressiona favoravelmente a alma das pessoas cujo espirito já está formado, habilitando-as a melhor apreciarem o bem, a verdade, o nobre e o sublime, muito mais sensível será essa influencia sobre o tenro e flexível espirito das creanças. Embora não acreditemos na theoria de que ha no homem duas naturezas inimigas sempre em conflito, não obstante entendemos que os talentos e tendencias da natureza humana estão sujeitos á possibilidade de se desenvolverem em duas direcções oppostas. E' esta possibilidade que torna necessario o emprego de todos os meios para dar ás inclinações e tendencias a devida direcção no sentido da verdade, do bem e do bello, isto é, do ideal. Dentre esses meios sobresahe, sem duvida, o desenvolvimento racional e oportuno do sentimento do bello, ao qual dava Froebel tanta importancia.

gosto, proporcionando noções sobre os sólidos, os planos e as linhas. Esse trabalho, segundo Froebel, despertava na criança o desejo de representar, pelo desenho, o que anteriormente realizava com o concreto. É sobre o desenho que se refere o décimo dom e, de acordo com o autor, ele deve ser iniciado aos três anos de idade como forma de colocar em jogo a ação espontânea e própria da criança, assim como a imaginação, reflexão e criação.

O processo do desenho iniciava-se com linhas quadriculadas gravadas na lousa seguido do desenho em papel quadriculado, sempre traçando linhas verticais, horizontais, oblíquas e curvas, abrangendo até cinco quadros pelo fato de a criança de três anos possuir conhecimento do número cinco pelo número de dedos. Ao observar os anexos de 33 a 44, estamos diante de toda a série de desenhos dos Jardins de Infância.

Ao analisar o método de desenho proposto por Froebel, percebemos que ele parte do simples para o complexo, sempre de uma maneira lógica e natural de modo a unir as partes, consideradas membros do conjunto, ao todo. Além disso, permite descobrir a semelhança nos opostos que constituem um todo harmônico, possibilitando ainda novas combinações. Por esse método, segundo o criador do mesmo, a criança torna-se apta a representar uma gama de formas simétricas e reais, partindo tanto de sua própria criatividade quanto da imitação dos objetos que conhece.

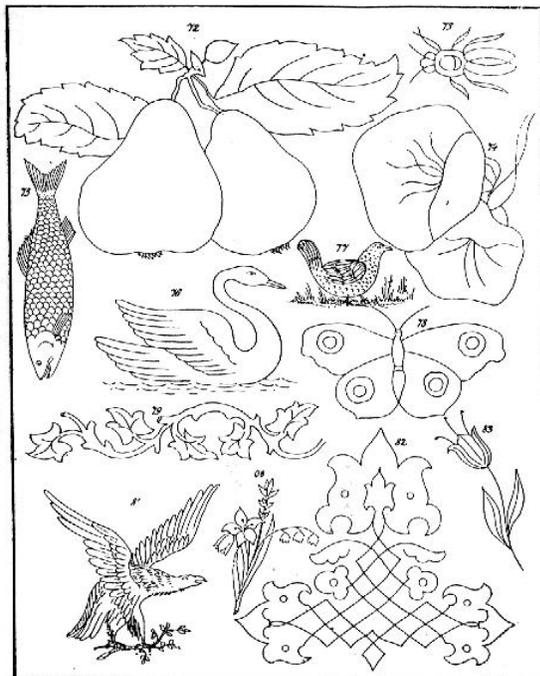
Como vimos até aqui, os dons froebelianos formam um todo harmônico e sistemático, já que estão intimamente relacionados e se complementam à medida que surge um novo dom. Se fizermos uma retrospectiva até o décimo dom, percebemos um processo que teve início nos sólidos, passando às superfícies e às linhas, que inicialmente eram abordadas no concreto e só

depois eram traçadas num plano mais abstrato. Seguindo a seqüência desse material, temos o décimo primeiro e o décimo segundo dons que dizem respeito respectivamente à picagem e ao alinhavo, atividades que são complementares e que devem se iniciar no Jardim de Infância somente depois que a criança estiver apta a perceber as formas pelo uso dos dons anteriores.

O material utilizado para essas ocupações é formado por cartões revestidos de feltro sobre os quais são colocados outros cartões ou pedaços de papel para serem perfurados ou picados por agulhas encravadas em cabos de madeira, sempre tendo como meta constituir uma combinação harmônica. Logo após as perfurações, emprega-se o alinhavo com fios de seda ou de lã de diferentes cores, para proporcionar, com mais ênfase, o cultivo do belo ao passo que usam-se as cores que mais se aproximam do objeto real.

11.º e 12.º DONS

3



Para o autor, o ato de perfurar uma figura qualquer requer um trabalho lento e cuidadoso, desenvolvendo a precisão nos movimentos das mãos, preparando, dessa forma, os alunos para a realização dos trabalhos manuais. Assim como os demais exercícios dos dons anteriores, também aqui inicia-se com as formas mais simples até chegar nas mais complicadas; lembrando que, primeiramente, devem-se abordar as diversas possibilidades da picagem para que, somente depois, se passe para as atividades de alinhavo que são feitas nos mesmos cartões já perfurados (ver anexos 45, 46, 47, 48, 49 e 50).

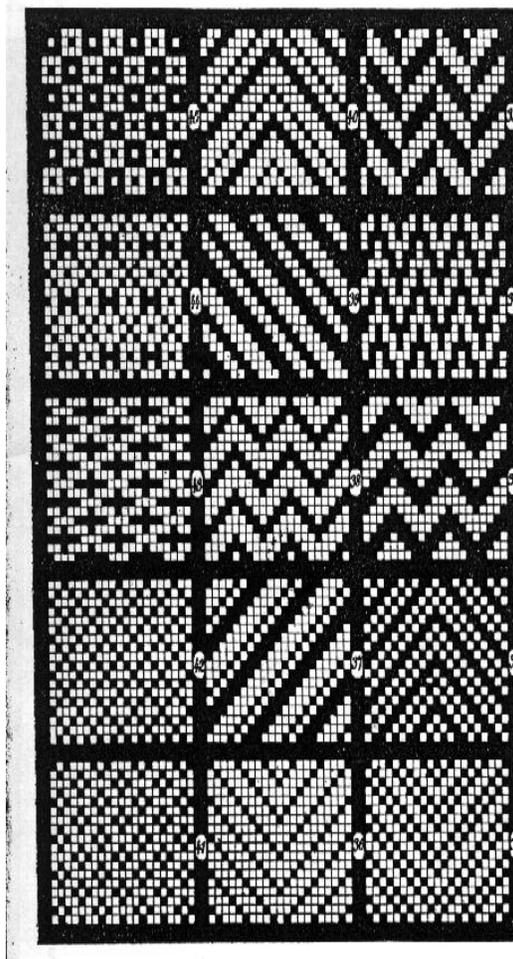
O décimo terceiro dom é representado por quadrados de papel branco ou colorido que são dobrados em forma triangular para serem recortados de acordo com linhas determinadas e utilizando-se tesourinhas adequadas. O recorte é regulado pela lei dos opostos ou dos contrastes, ou seja, inicia-se pelo corte vertical, passando ao horizontal e terminando com o oblíquo (ver anexos 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57 e 58). À medida que a criança se familiariza com as formas curvas através das ocupações com os anéis e meios anéis, ela pode realizar os recortes curvilíneos que requerem maior habilidade no uso das tesouras. Esse dom também contribui para despertar, no ser, o sentimento do belo, como um preparo para a vida futura, e a apreciação da harmonia, que deriva da simetria. Portanto, esses exercícios de recorte não constituem apenas um meio de ocupação, mas um preparo para as diversas atividades da vida prática.

No próximo dom, o material é composto de folhas de papel, cortadas em fitas, e agulhas de metal para a realização da tecelagem que proporciona o desenvolvimento físico e mental da criança, o gosto pela simetria e pela harmonia e a prática das noções de número. As fórmulas que podem ser utilizadas para a construção das tecelagens são de dois tipos: as que só formam duas figuras são denominadas de fórmulas simples e as outras de fórmulas compostas. Tais fórmulas, quando

combinadas, constituem um esquema de tecelagem que resultam de uma simples operação matemática regida pelas leis das combinações. Esse exercício do décimo quarto dom, assim como os demais dons, parte sempre das formas mais simples, seguindo a lei dos opostos, até as formas mais complexas chegando nas mais belas combinações (ver anexo 59, 60, 61, 62, 63 e 64). É importante que, depois que o aluno tiver feito alguns modelos, ele possa exercitar a sua imaginação podendo criar outros modelos e, caso queira construir modelos mais duráveis, pode estar empregando fitas de seda, de lã ou de couro. São várias as formas que podem ser obtidas com esse dom. Vejamos algumas delas.

14.º DOM

4



O dom seguinte, o décimo quinto, é representado por varinhas flexíveis que constituem a transição das tábuas do sétimo dom e os pauzinhos do nono dom. Ele deve ser utilizado somente com os alunos mais adiantados do Jardim da Infância e deve prosseguir na escola primária. As ocupações com este material devem se iniciar com apenas uma varinha, a fim de que a criança a examine e perceba as três dimensões existentes nela (comprimento, largura e espessura). Após isso, a cada passo, aumenta-se uma varinha em cada exercício e todas as formas constituídas devem ser cuidadosamente examinadas pela criança, tendo assim a possibilidade de contemplar formas harmônicas e simétricas (ver anexos 65 e 66). Segundo Froebel, é preciso mostrar à criança que todas as varinhas são importantes na figura formada, pois, se uma varinha for retirada, todo o conjunto se destruirá. Sobre essa questão, tecemos o comentário de que o décimo quinto dom destaca, mais enfaticamente, o princípio de que todos os indivíduos da sociedade devem exercer a sua função para que o todo social caminhe em perfeita harmonia e ordem.

O décimo sexto dom aplica-se em todos os anos do Jardim de Infância como também nos anos posteriores e é constituído por régua dobradiças, que possuem quatro, seis, oito ou dezesseis partes, podendo, com elas, representar variadas espécies de linhas, ângulos, formas matemáticas, diferentes objetos e figuras simétricas. Nesse dom, a capacidade de criatividade da criança pode elevar-se bastante, já que ele permite a utilização da mesma no decorrer de todas as formações das figuras.

Por sua vez, o décimo sétimo dom tem por ocupação o entrelaçamento de fitas de papel colorido com oito ou dez polegadas de comprimento e largura variável, assemelha-se ao entrelaçamento das varinhas, comentado acima no décimo quinto dom, pelo fato de ambos terem como objetivo a representação de figuras planas. Por outro lado, distanciam-se, porque as figuras feitas com

varinhas são desmanchadas ou modificadas para se obter novas formas, já o resultado final alcançado com o material deste dom permanece intacto. Uma outra diferença é que o material utilizado neste dom é preparado pela própria criança e não vem pronto conforme o que foi exposto até aqui, sendo que é adaptável a todas as formas (ver anexos 67 e 68). Ele tem como objetivo criar o hábito do asseio e da regularidade nas suas ocupações, que podem ser construídas conforme os modelos já apresentados no sétimo e no décimo quinto dom.

Caso as fitas não tenham o comprimento suficiente para completar a figura desejada, a professora deverá ensinar a criança a prolongar a fita através da colagem de um outro pedaço. Formada a figura, com limpeza e perfeição, ela deve ser colada em cartões próprios sempre tendo como parâmetro o efeito do belo que desenvolve, paralelamente, a idéia do bem. As atividades referentes a esse dom, bem como as outras ocupações que exigem o corte, a dobradura e a montagem de figuras devem ser desenvolvidas nas classes mais adiantadas do Jardim de Infância, pois requerem maior habilidade e destreza.

Seguindo a seqüência dos dons, temos o décimo oitavo dom cujo material consta de simples folhas de papel que servem para executar exercícios de dobradura podendo-se obter inúmeras formas, organizadas de acordo com a lei dos opostos. Nessa ocupação, em especial, é conveniente que sempre se estabeleça uma conversação adequada para efetivar o seu objetivo principal que consiste em cultivar as habilidades necessárias para o trabalho. Por esse motivo deve-se habituar a criança a realizar todos os exercícios aqui propostos com muito cuidado e asseio (ver anexos 69, 70 e 71).

O décimo nono dom trabalha o caráter de permanência, o que possibilita à criança perceber o progresso que obteve em suas construções. Ele é constituído por pequenos pedaços de arame com a largura um pouco superior à do alfinete, cujas extremidades são levemente pontiagudas. Esses arames exercem o papel da linha e, para a construção ganhar forma, são utilizadas ervilhas secas, previamente amolecidas em água, nas quais são passadas os fios de arame, sendo que os arames representam as arestas e as ervilhas os vértices. Nesse dom, as ocupações permitem demonstrar uma espécie de esqueleto das formas, ou seja, permitem observar a forma exterior no seu contorno. Além da representação do contorno dos sólidos geométricos, as crianças das classes mais adiantadas podem construir objetos de uso comum, as letras do alfabeto e os algarismos, sempre enfatizando a cada um que, para se alcançar as construções mais complicadas, é preciso muito cuidado e paciência.

Por fim, o vigésimo dom, que se refere à modelagem em argila, é uma das ocupações infantis a que Froebel despendia maior atenção por sustentar que ela proporcionava maior prazer e utilidade para a criança. Para a realização da modelagem, distribui-se à criança uma tábua apropriada, um pedaço de argila e uma faca de madeira. Os objetos modelados devem secar ao sol ou numa estufa levemente aquecida para depois serem cobertos com goma arábica ou verniz.

De acordo com os princípios froebelianos, os primeiros exercícios de modelagem deviam estar voltados para a representação das formas fundamentais de cristalização (ver anexo 72). Eles devem se iniciar com a esfera, passando ao cilindro e depois para o cubo. Em seguida, modelam-se pirâmides com três, quatro e seis faces, prismas diversos, octaedros, decaedros, icosaedros e, por último, sólidos com oito, dez e vinte faces iguais.

Após analisar os dons apresentados, percebemos que exerciam um papel importante no desenvolvimento motor, visual e conceitual, assim como proporcionavam o desenvolvimento de conceitos matemáticos ao envolverem as quatro operações fundamentais e as noções de geometria; aspectos esses essenciais no processo de alfabetização da criança. Entretanto, essas questões não se resumiam nas únicas preocupações de seu criador. Devido ao contexto histórico da época de elaboração desse sofisticado material Froebel propiciou o desenvolvimento de diversas categorias na criança como: o belo, o bem, o conjunto, a cooperação, a harmonia, a criatividade, a ordem, a disciplina, o equilíbrio e a paciência. Isso significa que, ao estar empregando os materiais, a criança, paulatinamente, está cultivando, inconsciente ou até de modo consciente, tais categorias, ou melhor, está preparando o seu coração para o belo e para o bem que resultará numa harmonia da sociedade. Portanto, o autor acredita que, por meio da educação, molda-se a sociedade, ou seja, por meio do cuidado e da escolha adequada dos meios destinados a contribuir no desenvolvimento infantil, pode-se produzir o futuro cidadão. Sobre essa questão, Prestes (1897, p. 355) abordou da seguinte maneira:

Assim como a planta que, mesmo no estado selvagem, tira do solo a sua nutrição, assim a alma da criança tira dos objetos que a circundam, pelos meios ao seu alcance, o seu alimento educativo. Mas com o espírito infantil acontece o mesmo que com a roseira a qual tratada com cuidado no Jardim produz flores muito mais belas do que a roseira silvestre. O mesmo podemos dizer da alma como do corpo das crianças. Assim como o corpo não pode ter um sadio desenvolvimento desde que use todas as espécies de alimentos sem seleção, assim também a alma para atingir à cultura de que é suscetível carece de uma escolha ainda mais cuidadosa dos meios destinados a promover o seu desenvolvimento. Cumpre, porém, acrescentar que a livre escolha das crianças só deve ser limitada quando assim o exigir a sistemática aplicação de tais meios. A própria criança instintivamente achará por si mesma os elementos necessários ao seu desenvolvimento mental, desde que se lhe dê o material adequado e se indique o seu emprego mais apropriado, de acordo com uma certa *lei* (trad. minha).<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> Tradução do português arcaico: Assim como a planta que, mesmo no estado selvagem, tira do sólo a sua nutrição, assim a alma da creança tira dos objectos que a circumdam, pelos meios ao seu alcance, o seu alimento educativo. Mas com o espirito infantil succedi o mesmo que com a roseira a qual tratada com cuidado no Jardim produz flôres muito mais bellas do que a roseira silvestre. O mesmo podemos dizer da alma como do corpo das creanças. Assim como o corpo não pôde ter um sadio desenvolvimento desde que use todas as especies de alimentos sem selecção, assim tambem a alma para atingir á cultura de que é susceptivel carece de uma escolha ainda mais cuidadosa dos meios destinados a promover o seu desenvolvimento. Cumpre, porém, accressentar que a livre escolha das creanças

Seguindo esse raciocínio, entende-se porque Froebel preocupou-se tanto em educar a primeira infância, pois enxergava nessa etapa inicial da vida um terreno fértil para inculcar valores essenciais para a formatação de uma nova forma de organizar a vida na Alemanha.

---

só deve ser limitada quando assim o exigir a systematica applicação de taes meios. A propria creança instinctivamente achará por si mesma os elementos necessarios ao seu desenvolvimento mental, desde que se lhe dê o material adequado e se indique o seu emprego mais apropriado, de acordo com uma certa *lei*.

## 5. O JOGO NA FORMAÇÃO DO HOMEM

No capítulo anterior, evidenciamos os dons e sua seqüência na construção da pedagogia froebeliana como uma das formas de inculcar na criança a defendida idéia de relação das partes com um todo harmônico. Froebel expressou essa questão, sobretudo, ao comentar sobre a natureza na forma de floresta e parece fazer um esforço para explicar o todo harmônico como um princípio universal marcado pela vontade divina. Se ele não fez, diretamente, uma analogia desta idéia com a sociedade, o autor também não a contestou. Ao defendê-la no manuseio dos dons a impressão que temos é que insiste nesse princípio como algo geral, portanto como uma coisa também inclusa na vida dos homens.

A unidade na divisão social do trabalho burguês, embora não se expresse, explicitamente, na obra de Froebel, parece ser um fio condutor de suas idéias, de sua concepção de história e de educação. Está implícita, nesta ordenação teórica, a significação da idéia de trabalho pessoal como um fazer humano unido na diferença por solicitação de lei divina e absoluta e, como insistiu o autor, a harmonia, nesta dimensão apresentada, deve ser apreendida como um princípio explicativo da vida em geral, como uma religião que conduz o homem ao estado de dever. A idéia de que a consciência nada mais é do que a compreensão de uma força divina que a tudo comanda está presente em seus escritos e é enfaticamente repetida para não deixar dúvidas sobre

os princípios das idéias que ele está a defender, inclusive na educação. Ao falar da terceira etapa do desenvolvimento infantil, a fase de garoto, Froebel ( 2001, p. 90) escreveu:

A vida do homem nessa idade é, antes de tudo, a manifestação de uma consciência espiritual, própria, condicionada por outro ser superior, por um ser supremo; desse ser procede a consciência, dele depende e nele todas as outras coisas da existência encontram também a sua condição, sua origem e seu fundamento.

Para o autor, a educação como conscientização do princípio harmônico de vida (unidade esférica) traduz a explicação de que aquilo que está exteriorizado na natureza como harmonia deve ser assumido como norma moral de vida e entendido como vontade divina. A defesa da "religião cristã" e de Jesus como mensageiro dessa vontade do Pai é feita por Froebel (2001, p. 95 - 96) repetidamente para afirmar suas idéias:

A religião de Cristo consiste, sob essa convicção, em ajustar nossas ações a ela com fidelidade, energia e constância. A doutrina de Jesus aplica-se a todos os homens, onde quer que estejam, com que olhos busquem, perguntem, investiguem. Onde quer que o homem pratique os preceitos cristãos e reconheça a Divindade em suas múltiplas manifestações, encontrará consolo e amparo na verdade suprema que pode alcançar; não há os homens, mas todos os seres como formas particulares da Unidade; na verdade mais suprema a que se deve aspirar nesse mundo, onde se antepõem os olhos exteriores do corpo aos olhos internos do espírito e o conhecimento e educação do homem exterior ao conhecimento e à educação do homem interior; na verdade cuja fórmula é esta: expressão do infinito no finito, do eterno no temporal, do celestial no terreno, do vivo no morto, do divino no homem.

Fora desse espaço religioso, fora da convicção dessa unidade entre o humano e o divino "não é possível uma educação verdadeira, plena e humana". Como lembrou Froebel (2001, p. 96), "da reflexão sobre essa verdade, nascem a luz e a vida, sua finalidade e seu sentido, que em momentos difíceis servem de sustentação e consolo". O fundamento da verdade norteadora da vida é, para ele, a fé numa verdade que vem de fora. Para explicar essa questão, ele recorreu à própria fala de Jesus a seus discípulos: "Ide por toda a terra e pregai o sermão a todos os povos, purificai-os e os iniciai no conhecimento de Deus Pai, de Jesus Filho de Deus e do Espírito Santo, e os ensinaí a

levar uma conduta e uma vida de acordo com a fé" (FROEBEL, 2001, p. 97). Como se percebe, a religião seria algo natural na vida dos homens, um mecanismo de encontro "que eleva o homem até Deus em seus pensamentos e nas obras, no espírito e na verdade" (FROEBEL, 2001, p. 97).

Educar, nessa perspectiva, é acreditar na possibilidade de colocar o homem em conexão com o divino enquanto fundamento de sua própria explicação: "O homem, que de Deus provém, por Deus subsiste e em Deus vive, deve professar essa religião cristã, essa religião de Jesus. E a escola deve ensinar, em todas as circunstâncias e em todos os países, que a religião de Cristo é instruir e educar nela os homens" (FROEBEL, 2001, p. 97).

A educação para a vida, portanto, começa com a idéia de Deus como um princípio externo à própria história, como algo que deve e pode ser conhecido em Deus, na Sua vontade e no Seu poder. É neste sentido que ele defendeu a religião cristã como fundamento da educação. O Pai celestial se expressa aos homens não só através do filho primogênito, mas na "pluralidade dos fenômenos, em tudo que existe" (FROEBEL, 2001, p. 96).

Em consonância com essas questões, o jogo<sup>31</sup> se apresenta na obra do autor como um elemento facilitador da aprendizagem e, como observamos no capítulo anterior, a cada dom corresponde uma ocupação, o que significa que o jogo está presente em todos os vinte dons apresentados. Como recurso didático, o jogo que Froebel tentou expressar no manuseio dos dons ajuda na compreensão de que a vida dos homens, "com seus múltiplos aspectos e aparências, tem um fundo de unidade, constitui um todo complexo e harmônico" (FROEBEL, 2001, p. 96).

---

<sup>31</sup> Froebel, além de ter utilizado como recurso pedagógico os jogos, também empregou outros meios educativos para a efetivação da sua pedagogia. Podemos citar as poesias e canções, os trabalhos manuais, os desenhos, as histórias e contos e as excursões e viagens.

Mediante a descoberta da unidade das partes que conduz ao todo como harmonia, como princípio do ato de ensinar, não só a teoria tem por finalidade conduzir à prática, mas "a natureza se transforma em um livro divino, em uma revelação de Deus" (FROEBEL, 2001, p. 96). Deus, natureza e homem apontam para uma coisa única, compreendida pela educação como verdade:

Com isso, explica-se e compreende-se o seguinte princípio e dá-se o caminho para realizá-lo: ' O ensino, assim como o educador mesmo, deve apresentar o individual e o particular como geral, e o geral como particular e individual, comprovando-os na vida; deve exteriorizar o interior e interiorizar o externo e mostrar a necessária unidade de ambos; deve considerar o finito em seu aspecto infinito, e o infinito em seu aspecto finito, fazendo ver como um e outro se unem na vida; deve contemplar o divino no humano, e a essência do homem em Deus, tendendo a que na vida se manifestem justamente' (FROEBEL, 2001, p. 30).

Com frases enfáticas, Froebel (2001, p. 93) afirmou essa relação também no seio da família: "Cada filho reflete até nos menores detalhes a natureza do pai". Não há possibilidade da existência dos homens como vida melhorada fora da família. Não há na obra do autor a noção de indivíduo isolado. Seu eixo de análise é o coletivo, é a unidade do diverso. Neste sentido, afirma: "o bem da humanidade só pode vir do tranqüilo santuário da família" (p. 147) que ele identifica como vida pautada na perfeição: "Na fundação de cada nova família, o Pai celestial, que vela pelos homens faz ressonar na consciência dos esposos um chamamento à perfeição constante da humanidade" (p. 147). Parece estar aqui a intenção de uma crítica a qualquer possibilidade de pensar o homem numa perspectiva individual: "Se observarmos com clareza as coisas humanas não deixaremos de pressentir e até conhecer as coisas divinas" (FROEBEL, 2001, p. 93). Nelas e somente nelas, a salvação, a alegria, a paz e a própria missão do homem na terra podem ser encontradas, pois, no conhecimento da divindade, na compreensão "que Deus é seu pai", o homem "vive como um filho de Deus". (p. 93). A crítica ao capitalismo já vigente na Europa se opera pela premissa metafísica da divindade e da humanidade. Neste limite, a crítica, ao não dar

conta da realidade naquilo que ela é, mais do que conhecer a sociedade que se pretende implantar na Alemanha, a confirma através do pensamento romântico que idealiza o coletivo.

Isso exposto, trataremos, mais especificamente, dos jogos froebelianos. Nas palavras do criador dos mesmos:

[...] os jogos nessa idade, ocupações espontâneas da mesma, mostram uma tripla diferença: ou são imitações da vida e de seus fenômenos, ou são emprego do ensinado, da escola, ou são livres imagens e manifestações do espírito, de toda a espécie e em matéria de toda classe, segundo as leis contidas nos objetos e matérias do jogo, investigando aquelas, seguindo-as e submetendo-se às mesmas, segundo as contidas no homem mesmo, em seu pensamento e sentimento. Em todo o caso, os jogos dessa idade são ou devem ser o descobrimento da faculdade vital, do impulso da vida, produtos da plenitude da vida, da alegria de viver que existe nos meninos (FROEBEL, 2001, p. 206).

Com esta afirmação, Froebel conseguiu definir a tríplice função dos jogos, atribuindo a eles o papel de representar as situações cotidianas, os aprendizados escolares ou as manifestações individuais. Entretanto, nesta abordagem, pretendemos ultrapassar essa visão e mostrar que os jogos, na teoria froebeliana, estão intrinsicamente relacionados com o trabalho que a criança, futuro cidadão trabalhador, deveria apreender para desempenhar bem o seu papel social enquanto parte integrante de uma sociedade.

Antes de iniciar esta reflexão não podemos deixar de assinalar a contribuição de Froebel à educação pelo fato de reconhecer o valor do jogo<sup>32</sup> no processo educativo e de principalmente ter sido o primeiro a aplicá-lo na prática. Muitos outros pensadores, como Platão e Locke, já haviam comentado sobre os aspectos positivos do jogo no desenvolvimento do espírito e do caráter, entretanto não aplicaram suas idéias assim como Froebel. Ao traduzir e comentar as cartas sobre

---

<sup>32</sup> O termo jogo aqui defendido refere-se às atividades lúdicas que pensamos serem relevantes no processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança, não com o mesmo caráter até aqui apresentado.

educação de Locke, Barnés (1982) escreveu numa nota de rodapé sobre a defesa que o autor faz dos jogos como meio educativo.

Esta é uma interessante antecipação do Kindergarten, de Froebel, no qual, o mesmo jogo se tem convertido diretamente num instrumento de educação. Porém não é somente na escola de crianças que se pode combinar o trabalho com o jogo e o jogo com o trabalho. Em todos os níveis da educação, a habilidade do professor procurará meios para diminuir o cansaço e aumentar a aprendizagem (BARNÉS, in LOCKE, 1982, p. 91, trad. minha).<sup>33</sup>

Segundo Kishimoto (1998, p. 39 - 40, grifos da autora):

Embora não tenha sido o primeiro a analisar o valor educativo do jogo, Froebel foi o primeiro a colocá-lo como parte essencial do trabalho pedagógico, ao criar o jardim de infância com uso dos jogos e brinquedos. Muitos educadores reconheceram a importância educativa do jogo. Platão em *As Leis* (1948), destaca a importância do "*aprender brincando*", em oposição à utilização da violência e da repressão. Aristóteles analisa a recreação como descanso do espírito, na *Ética a Nicômaco* (1983) e na *Política* (1966). O interesse pelo jogo aparece nos escritos de Horácio e Quintiliano, que se referem às pequenas guloseimas em forma de letras, produzidas pelas doceiras de Roma, destinadas ao aprendizado das letras. A prática de aliar o jogo aos primeiros estudos parece justificar o nome de *ludus* atribuído às escolas responsáveis pela instrução elementar, semelhante aos locais destinados a espetáculos e à prática de exercícios de fortalecimento do corpo e do espírito.

A autora escreveu ainda:

Como Rabelais, Montaigne divulga o caráter educativo do jogo. Considera inúteis os jogos de caça, passatempo dos nobres, e a dança, tida como lazer popular. Para Montaigne, o jogo é um instrumento de desenvolvimento da linguagem e do imaginário. É o escritor, o poeta, sua prioridade. Privilegia jogos que valorizam a escrita. Mas é Vives (*Traité de l'enseignement*, 1612, apud Brougère, p. 108) que completa o sentido do jogo, veiculado nos tempos atuais, como um meio de expressão de qualidades espontâneas ou naturais da criança, como recreação, momento adequado para observar a criança, que expressa através dele sua natureza psicológica e inclinações. Uma tal concepção mantém o jogo à margem da atividade educativa, embora sublinhe sua espontaneidade (Kishimoto, 1998, p. 62 - 63).

---

<sup>33</sup> Esta es una interesante anticipación del Kindergarten, de Fröbel, en el cual, el mismo juego directamente se ha convertido en un instrumento de educación. Pero no es sólo en la escuela de párvulos donde puede combinarse el trabajo con el juego y el juego con el trabajo. En todo grado de la educación, la habilidad del maestro buscará medios para mitigar el cansancio y aumentar el atractivo del aprendizaje.

Se fizermos uma retrospectiva histórica observaremos que, por um longo período, o jogo infantil ficou restrito à recreação. Tal idéia sofreu uma alteração pelo fato de que na Idade Média, como era comum a prática do jogo de azar, ele passou a ser visto como uma atividade não séria. Com o Renascimento tomou a dimensão de ser o veículo facilitador do estudo e, por isso, foi utilizado como um instrumento de aprendizagem. Esta última visão em relação ao jogo, surgida com o Renascimento, trouxe embutida uma nova percepção da infância, ou seja, a idéia de que a criança, como futuro homem, é possuidora de uma “natureza boa” que se mostra por intermédio do jogo. Esta concepção foi fixada mais expressivamente com o Romantismo, no qual o jogo era considerado uma forma de expressar essa bondade que existia dentro de cada ser. Como bem abordou Kishimoto (1998, p. 63): "O Romantismo especifica no pensamento da época um novo lugar para a criança e seu jogo, tendo como representantes, filósofos e educadores, que consideram o jogo como conduta espontânea, livre e instrumento de educação da primeira infância."

Como já foi assinalado anteriormente, Froebel foi um desses representantes e, embasado nessa defesa, elegeu o jogo na sua pedagogia como um elemento essencial no desenvolvimento integral da criança influenciado pelo expressivo movimento de sua época em favor do mesmo. Acreditava que, por intermédio das brincadeiras, estimulava-se a atividade dos poderes da infância, tornando assim o jogo um elemento vital entre as forças educativas organizadas, de modo a ser utilizado no desenvolvimento da cultura física, intelectual e moral da humanidade.

Para atingir essas três instâncias do desenvolvimento infantil, Froebel sistematizou o jogo sob a direção do adulto e, portanto, atribuiu a este a função de despertar o interesse da criança em relação ao mesmo, de estimular a sua realização perante situações novas e de auxiliar a criança no

sentido de propiciar sugestões para a execução do jogo. Porém, toda essa intervenção deveria ocorrer de modo que a criança não se sentisse dominada, para que não perdesse sua individualidade e sua liberdade de ação.

Dessa forma, percebemos que, na proposta froebeliana, a jardineira era aquela que direcionava a atividade infantil e, para que esta se desenvolvesse de modo pleno, era necessário que a jardineira se tornasse criança, manuseando os brinquedos não com seriedade e indiferença, mas com a alegria da infância, ou seja, ela deveria ser o exemplo em que a criança se espelharia para a execução das brincadeiras.

Quanto a essa questão, a educadora deveria dividir os brinquedos, as construções e as ocupações em três momentos essenciais. O primeiro era aquele destinado à conversação, para ocorrer o conhecimento do objeto; o segundo, à construção, que seria o momento da aplicação da conversação e, por último, a realização dos jogos livres sempre com a contínua vigilância da educadora.

Vale nesse momento ressaltar que as ocupações froebelianas deveriam ser reguladas segundo leis uniformes ao desenvolvimento natural da criança. Estas leis seriam para as crianças como uma nova forma de concentração, de reflexão e de guia que possibilitaria um melhor desenvolvimento de suas atividades no rumo traçado pelo autor. A obediência à lei da natureza se obtém no campo dos jogos e a submissão a ela é uma das qualidades essenciais para a “boa cidadania”. Com os jogos, a criança aprende que cada jogador tem uma função especial correspondente à sua posição e que não pode ser desempenhada por nenhum outro jogador, portanto compreende que o seu papel no jogo deve ser desempenhado com muita responsabilidade, entusiasmo e habilidade, pois

caso contrário o grupo não teria êxito. Nesse sentido, quanto mais cada parte se esforça para a unidade do todo, maior será o resultado do grupo como um conjunto, uma unidade harmônica.

Seguindo esse raciocínio, verificamos que os efeitos morais dos jogos são relevantes para a sociedade capitalista, para a divisão social do trabalho que ela opera e que, dessa forma, os jogos das crianças correspondem à organização do trabalho dos homens, fato que explica a grande preocupação de Froebel quanto à realização dos jogos na primeira etapa de vida. Além disso, há a questão de que, para o autor, nenhum outro processo desenvolve tão plenamente o domínio do espírito sobre o corpo nem regula tão perfeitamente o corpo para obedecer ao espírito quanto um bom jogo. Sob essa perspectiva, podemos afirmar que a importância maior do jogo, segundo o autor, refere-se ao desenvolvimento do corpo e da personalidade moral e intelectual da criança. Neste exercício teórico, Froebel considerou o jogo como uma espécie de exercício religioso para as crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Froebel assentou seu pensamento em múltiplas vertentes teóricas. Dentre outras, sua posição filosófico-religiosa deitou raízes tanto em Hegel como em citações diretas do cristianismo. Ao partir da criança para desenvolver seu raciocínio e toda a preocupação com o pedagógico que cercou sua obra, ou ainda, ao afirmar, fazendo uso das palavras de Jesus, ser a criança a medida da humanidade, não estava o autor colocando a criança sobreposta à própria influência da ação educativa, nem, tampouco, desligado das questões que marcaram a vida dos homens no século XIX na Europa.

Como Rousseau, no contraponto da concepção de homem traçada por Hobbes e Locke, Froebel defendeu que a natureza humana é essencialmente boa, inocente, ou seja, virtuosa. Educar era desenvolver na criança esses princípios ontológicos naturais, aos quais Froebel atribuiu um caráter sagrado, portanto um destino: as circunstâncias exteriores não podem entravar essa predestinação. Para o autor, a vida traduzida como inocência e bondade estava dada ao homem como natureza e como vontade divina à humanidade. A aprendizagem pautada no jogo, que para Froebel se confunde com o trabalho (o fazer, a ação), está sempre embasada neste a priori supra humano, traduzindo o homem por uma premissa a-histórica.

No presente estudo, buscamos apreender, nos limites de uma dissertação de mestrado, os princípios filosófico-antropológicos que cercaram a construção da pedagogia froebeliana desenvolvida, sobretudo, na sua obra mais conhecida denominada "A educação do homem". Esta questão foi abordada, principalmente, na primeira parte do trabalho. Na segunda parte, tentamos traduzir a relação da filosofia com a "pedagogia dos brinquedos".

Froebel buscou na ordenação de seu pensamento a realização de um conceito filosófico que, já no ponto de partida, orientou, dirigiu e, portanto, governou a sua pedagogia. O atraso, a desordem e os bloqueios sociais, que apontavam para uma eventual estagnação da vida na Alemanha e possíveis violências ali presentes, teriam sua explicação no desconhecimento, pelo ser humano da forma por ele considerada correta de vida.

Num contexto europeu de fortalecimento do Estado-Nação, Hegel, filósofo alemão, na sua obra "Os Princípios da Filosofia do Direito", nos levou a entender que a tarefa da filosofia política era sensibilizar o indivíduo para a vontade de viver para esse Estado, portanto, educar o homem era levá-lo a querer esse Estado como a forma mais perfeita de vida. A dialética dessa obra do filósofo, publicada em 1821, pode ser assim sintetizada: as leis abstratas universais (tese), consciência pessoal (antítese) e a ética de uma sociedade (síntese). No ponto central desse sistema está o Espírito ou a realidade absoluta. Como sintetizou Châtelet ao analisar o pensamento desse conhecido filósofo alemão:

[...] o objetivo do livro está fixado claramente: é importante fazer conhecer o mundo ético contemporâneo em sua extrema modernidade - situada, segundo o filósofo, a oeste da península européia - segundo a ordem em que deve ser conhecido: direito abstrato, moralidade subjetiva, moralidade objetiva - família, sociedade civil (burguesia), Estado - a fim de ensinar às pessoas a se quererem real e continuamente como cidadãos, já que está na cidadania, que é oferecida ao homem como indivíduo e como coletividade, a possibilidade de realizar plenamente, sob os

auspícios da Razão, sua liberdade. Na época do fortalecimento do estado-nação, Hegel acreditou que a tarefa da filosofia fosse ensinar a querer o Estado (CHÂTELET, 1993, p. 450).

Estamos a defender que a educação alemã, no período posto para estudo, estava alicerçada numa filosofia que traduziu um almejado sentimento de grandeza nacional fundamentando uma concepção de homem bondoso e inocente que gestava, por sua vez, uma concepção de história como unidade feliz entre os homens. A idéia presente na obra de Froebel é a de que, pela educação do homem, escorado nesta leitura, ajudaria o país a se desenvolver para um estado de progresso nacional. Vontade de progresso e defesa da unidade nacional como explicitação filosófica de uma lei divina, natural e universal apontavam para uma pedagogia que ficou conhecida, mais tarde, como lembrou Suchodolski (1978), como romântica. Essa pedagogia produziu um pensamento que ressaltava o exercício do bom sentimento como educação. Nela, a divindade presente na natureza passou a ser um dos fundamentos teóricos e ordenadores de uma almejada moral formatadora da sociedade, voltada para a troca, e a escola, o lugar eleito para o ensino da mesma.

Ao assumir um traçado idealista presente nas tendências teóricas em que alicerçou seu pensamento, o autor não só defendeu que o homem, ao seguir a lei de natureza e/ou divina, pode elaborar um pensamento que se aproxima da verdade, mas trouxe essa defesa para o terreno da educação: a criança deve viver em contato com a mesma, aprender a lei que dela emana como vontade divina. Defensor de uma unidade entre Deus, a lei da natureza e a sociedade e caracterizando a educação infantil em três etapas (a primeira infância, o menino e o garoto), apontava para a defesa de uma normatização de conduta moral no momento em que a mundialização do capital esparramava suas raízes na Europa, estendendo-se, neste sentido, para o seu país e solicitando, ali, a produção social do homem voltado para os negócios.

Estamos a dizer que a questão da educação e da pedagogia que ela carrega, na obra de Froebel, não estava desvinculada da luta pela implantação do capitalismo industrial na Alemanha. Em seus escritos, o autor sempre enfatizou o pressuposto moral e nele sustentou a sua pedagogia, idealizando esta relação social: a vontade de uma sociedade capitalista identificada como unidade social estava atrelada a uma visão subjetiva da divisão social do trabalho regida pela lógica do capital e de uma educação que correspondia a esta visão.

Uma das necessidades políticas da Alemanha de Froebel era o desenvolvimento do espírito nacional. Froebel entendeu, como poucos, essa necessidade. Parece-nos que essa idéia-força é que levou o autor a distanciar-se das instituições educativas de Pestalozzi e criar os Jardins de Infância. Enquanto o segundo autor, diante da pobreza reinante devido às guerras sucessivas em seu país, concentrou seus esforços educativos nas crianças carentes e órfãs, vendo a escola como uma grande família, o primeiro viu na educação escolar a possibilidade de ensinar as jovens educadoras (as jardineiras) a serem, inclusive, boas mães capazes de constituírem famílias organizadas para o bem comum.

Entendendo que o pensamento de Froebel, ou qualquer outro, é sempre um pensamento gestado a partir de condições objetivas de vida e com elas guarda estreitas relações, poderíamos dizer que o mesmo, na sua perspectiva romântica de entender o homem e a sociedade capitalista, buscou dar respostas às questões de seu tempo. Nessa luta, ele privilegiou os chamados Jardins de Infância tanto quanto a família como instâncias constitutivas e ordenativas da vida social. Como bem sintetizou Bastos (2001, p. 7), a tradutora de sua obra mais importante:

Ao criar o jardim de infância, pensava em abolir os asilos de crianças de seu tempo, mas não pensava numa organização social-pedagógica complementar da família, e, sim, numa *instituição-modelo*, em que jovens mulheres, interagindo com crianças brincando, pudessem se preparar para a sua mais importante tarefa *dentro da família* (grifos da autora).

A família, para muitos dos autores que escreveram na gênese do capitalismo, era o menor órgão da ordenação social que estava a nascer. Em outras palavras: a unidade familiar era uma idéia perseguida pelos autores burgueses, nos seus escritos, durante o processo de ordenação dos Estados Nacionais. Questão que, como lembrou Popkewitz - citado por Bastos (2001, p. 7) -, Froebel também estava comprometido:

Para Popkewitz, a pedagogia de Froebel, influenciada por Pestalozzi e Rousseau, defendia a idéia de que as crianças são naturalmente inocentes e boas e que os métodos de educação deveriam protegê-las dos perigos de um mundo corrupto. Sugere que seria interessante analisar a pedagogia de Froebel em relação à questão de unificação dos Estados nacionais alemães, no qual ele esteve envolvido. A sua pedagogia enfatizava a *harmonia* e uma *aculturação* que eliminam as tradições dos males do *velho* mundo (grifos da autora).

Entendemos que a harmonia social não só tirava as crianças dos asilos, mas traduzia toda uma expectativa com o mundo que estava a nascer no seu país. Froebel, mais que qualquer outro, enfatizou o princípio da unidade social como unidade geral na sua obra: ensinou sempre que o princípio universal da unidade é Deus. A Sua vontade é a explicação da vida que deve ser seguida pelos homens e a mesma carrega a idéia de perfeição, de vida melhorada. Deus é o princípio da natureza, manifestação objetiva, exterior. É neste aspecto que a manifestação livre e espontânea que o jogo carrega é valorizada. A natureza, o religioso e o social guardam entre si uma conexão inquestionável e permanente que o desenvolvimento humano deve compreender e traduzir como norma de vida.

Ciências naturais, especialmente a cristalografia, e metafísica se confundem na sua obra. A primeira é uma das portas para a apropriação idealista de mundo como busca da harmonia

universal. Na unidade entre o natural e o social, como mostrou Bastos (2001, p. 9), "a gênese necessária e obrigatória de todas as formas cristalinas origina-se de uma só forma fundamental, que serve para Froebel de prova para as ciências naturais da idéia de esfera e, por sua vez, à filosofia da vida e concepção de educação".

Para o autor, não caberia ao homem outra coisa senão viver a natureza harmônica representada pela unidade na pluralidade, traduzida pela forma esférica, como princípio divino a ser compreendido. A "lei da esfera" era a ordenação subjetiva, ou melhor, a representação idealizada da sociedade, por meio da qual Froebel buscou contribuir para uma ordenação objetiva - a formação dos Estados Nacionais - no conjunto europeu de internacionalização da produção, gestada pela lógica do capital. A harmonia proposta pelo autor romantizou não só a explicação do homem, mas também, por correspondência, a própria explicação da sociedade e da necessidade de uma nova educação, que estavam sendo gestadas na Alemanha.

Cada detalhe singular, cada ser vivo particular encontra sua significação no todo, na ordem geral e natural das coisas. A vida do homem vem impregnada da necessidade de um fazer traçado para além de si mesmo, uma verdade que vem de fora da própria existência humana. Na sua semelhança com o Criador, o homem é traduzido como ente divino, espiritual e perfeito. A educação deve promover esta descoberta como consciência de si e levar a criança a viver segundo seu destino de homem. Está aqui o princípio da categoria trabalho para o autor.

## REFERÊNCIAS

BASTOS, M. H. C. Apresentação. In: FROEBEL, F. **A educação do homem**. Trad. Maria Helena Camara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001. p. 5 - 11.

CHÂTELET, F. **Dicionário de obras políticas**. Trad. de Glória de C. Lins e Manoel Ferreira Paulino. São Paulo: Civilização Brasileira, 1993. p. 443 - 458.

FROEBEL, F. **A educação do homem**. Trad. Maria Helena Camara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

FROEBEL, F. **Pedagogics of the kindergarten: or, his ideas concerning the play and playthings of the child**. Trad. Josephine Jarvis. New York: D. Appleton and Company, 1896.

HOBSBAWM, E. J. **A era das revoluções: Europa 1789-1848**. Trad. de Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

HUGHES, J. L. **La pedagogia de Froebel**. Madrid: D. Jorro, 1925.

KISHIMOTO, T. M. O primeiro jardim-de-infância público do estado de São Paulo e a pedagogia froebeliana. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XVII, n. 56, p. 452 - 471, dez. 1996.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LOCKE, J. Carta: De las recompensas. In: **Pensamientos acerca de la educacion**. Trad. de Barnés. Barcelona: Humanistas, 1982.

LUKÁCS, G. **El asalto a la razon.** 3. ed. Barcelona: Grigalbo, 1972.

MARCUSE, H. **Razão e revolução. Hegel e o advento da teoria social.** Trad. De Marília Barroso. Rio de Janeiro: Saga, 1969.

MARX, K & ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Trad. de Luis Claudio de Castro e Costa. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PRESTES, G. In **Revista do jardim da infância.** I e II vol., São Paulo, 1896 e 1897.

PRÜFER, J. **Frederico Froebel.** Barcelona: Labor, 1940.

**Revista do Jardim da Infância (1896 e 1897).** São Paulo: Espindola, Siqueira & Comp., vol. 01 e 02.

ROUSSEAU, J. **Emílio ou da Educação.** Trad. de Sérgio Milliet. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.

SCHILLER, F. **A educação estética do homem.** Trad. de Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 2002.

STRATHERN, P. **Hegel (1770 - 1831) em 90 minutos.** Trad. de Maria Helena Geordane. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas.** Trad. de Liliana Rombert Soeiro. 2. ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

#### **OUTRAS LEITURAS:**

ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. **História de la pedagogia.** 15. ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

ARCE, A. **A pedagogia na “era das revoluções”:** uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARCE, A. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e dos Desportos. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil.** Brasília: SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

CAMBI, F. **História da pedagogia.** Trad. de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

FROEBEL, F. **The mottoes and commentaries of Friedrich Froebel's mother play.** Trad. do alemão de Henrietta R. Eliot e Susan Blow. New York, London: D. Appleton and Company, 1895.

HOBSBAWM, E. J. **Sobre história.** São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

KUHLMANN Jr., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

LASKI, H. J. **O liberalismo europeu.** Trad. de Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, 1973.

LEONEL, Z. Educação Infantil: primeira etapa da educação básica. **Revista eletrônica do HISTEDBR,** Unicamp, n.10.

MARX, K. **O 18 Brumário de Luis Bonaparte.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MARX, K. **A burguesia e a contra-revolução.** 3. ed. São Paulo: Ensaio, 1987.

MAYER, F. **História do pensamento educacional.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p 358 - 369.

MICHELET, A. **Los útiles de la infancia.** Barcelona: Herder, 1977.

TENBROCK, R. H. **Historia de Alemania.** Trad. de Francisco Eguiagaray Bohigas. Alemanha, 1968.

TREUE, W. **Alemania desde 1848.** Bad Godesberg: Inter Nationes, 1969.

**ANEXOS**