

## ***Welcome to Cambridge: retratos da Educação Infantil***

Fernanda Muller

### **Resumo:**

O artigo problematiza o atendimento em Instituições de Educação Infantil na cidade de Cambridge, Inglaterra. Os significados implícitos na expressão *Welcome to Cambridge* são retratados com base na pesquisa que analisou as políticas de Educação Infantil. Optou-se por uma Escola Infantil pública de Cambridge, dedicada ao atendimento às crianças de três e quatro anos, como campo de investigação, confrontando esta realidade com a instituição responsável pelas classes de recepção das crianças de cinco anos: a Escola Primária. Perguntas como: será que a criança é realmente bem-vinda em Cambridge? O que as políticas garantem às crianças? Como é o atendimento realizado nas instituições de Educação Infantil? motivaram esse trabalho e o prosseguimento da pesquisa.

### **Palavras-chave:**

Política educacional-Inglaterra. Educação de crianças-Cambridge, Inglaterra. Educação pré-escolar-Cambridge, Inglaterra.

---

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 249-263, jul./dez. 2004  
<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

## Introdução

Situada na região leste da Inglaterra, Cambridge é famosa pela universidade do mesmo nome, de quase oitocentos anos, e por ser um dos pólos tecnológicos mais importantes da Europa. Por estas características acaba atraindo profissionais e estudantes do mundo inteiro que, conseqüentemente, imprimem um perfil multicultural à cidade. Famílias vindas da Ásia, África, Oriente Médio e de outras regiões do mundo estão presentes na paisagem humana do lugar.

Numa leitura atenta às características da cidade, percebo que sua estrutura física e de planejamento acolhe a criança. Parques lúdicos, calçadas com rebaixamento, bibliotecas infantis públicas são elementos que estão disponíveis às famílias residentes. Parte do deslocamento da população, mais precisamente 20%, é feito de bicicleta (CAMBRIDGE COUNTY CONCIL, 2002). Para as crianças maiores, existem bicicletas especiais, muitas delas vinculadas às bicicletas dos pais; para os bebês, carrinhos e cadeiras adaptadas às bicicletas. A segurança não é esquecida: capacetes infantis são regra mesmo não havendo obrigatoriedade.

Buscando conhecer a realidade das escolas infantis, identifiquei em uma delas um cartaz com a expressão *Welcome to Cambridge* em vinte e oito idiomas. Como se trata de uma escola para crianças de três e quatro anos, provavelmente este convite estava voltado aos pais. Isso demonstra o quanto a escola está atenta em acolher a diversidade cultural. Por outro lado, essa expressão me fez questionar a real condição da criança e não somente sobre o que é perceptível aos olhos.

Afinal:

1. Será que a criança é realmente bem-vinda?
2. O que as políticas garantem às crianças?
3. Como é o atendimento realizado nas instituições de Educação Infantil?

Tentando entender a realidade da criança, parti da questão mais macrosocial possível, assim recorrendo às estatísticas demográficas mundiais. O relatório da Organização das Nações Unidas (UNITED NATIONS, 2000) prevê um retrocesso no crescimento mundial da população de crianças nos próximos cinqüenta anos, o que significa uma redução de 33,3% do crescimento da população de zero a catorze anos<sup>1</sup> em comparação com os dados de 2000. Obviamente, essas mudanças

não ocorrem de modo homogêneo em todas as partes do mundo. O Banco Mundial (WORLD BANK, 2002) apresentou um documento onde categoriza as populações por idade e, com base nele, destaquei os dados referentes às idades de 0 a 4, 5 a 9 e 10 a 14 anos. Depois de organizar as informações em um gráfico, os resultados ficaram assim dispostos:

GRÁFICO 1 - POPULAÇÃO MUNDIAL POR FAIXA DE IDADE – PROJEÇÃO (2000-2050) – EM MILHÕES

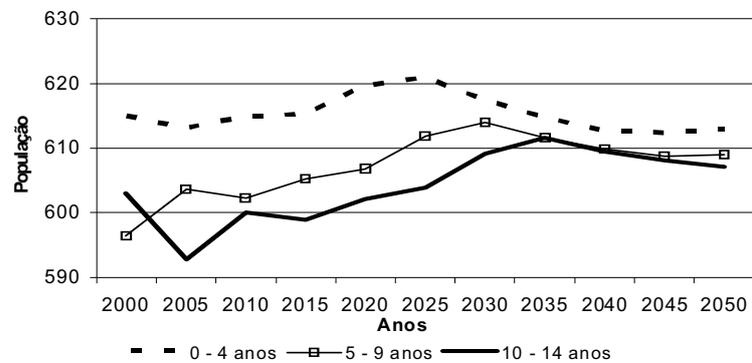


Gráfico 1 – População mundial por faixa de idade – projeção (2000-2050) – em milhões

Mesmo entendendo que a representação acima desconsidera a situação específica de cada país, algumas direções são claras. A previsão indica o crescimento até 2025 para a população de 0-4 anos; até 2030 para a população de 5-9 anos (com um declínio considerável até 2005); um crescimento até 2035 da população de 10-14 anos. No entanto, existe um consenso: mesmo que em ritmos diferentes, os índices de crescimento populacional do planeta despencarão a partir de 2050.

A América do Sul, que vem sofrendo uma diminuição considerável nas suas taxas principalmente a partir dos anos 70, viveu neste período um violento incentivo à urbanização. Entretanto não estou convencida de que somente urbanização provoca essa mudança social. Tenho por hipótese que essas mudanças estão vinculadas a fatores culturais, que acabam sendo traduzidos em políticas específicas em cada país ou região.

Nos países europeus, isto se torna ainda mais evidente e preocupante. Ray (1998, p. 306) explica que lá a transição demográfica<sup>2</sup> foi mais lenta porque nunca se teve taxas de natalidade tão altas como nos países em desenvolvimento. Uma das razões para isto foi a existência de normas de casamento tardios. Giddens (2001, p. 188) mostra os dados da Grã-Bretanha: “A média de 1.73 crianças por mulher na Inglaterra está abaixo das 2.1 crianças por mulher exigido para manter a população em seu presente nível.” Ou seja, a tendência de longo prazo é de redução da população britânica. Em outros países europeus a situação é ainda mais grave, pois suas taxas de natalidade são ainda menores, o que tem induzido políticas de incentivo diretos ou indiretos de incremento destas.

Dados estatísticos de alguns países europeus e da América do Sul mostram o decréscimo das taxas de fecundidade<sup>3</sup>. As tabelas abaixo elucidam esses dados:

TABELA 1 - TAXA DE FERTILIDADE EM PAÍSES EUROPEUS - 1970/2000

| ANOS    | PAÍSES     |       |         |          |         |         |        |        |          |        |
|---------|------------|-------|---------|----------|---------|---------|--------|--------|----------|--------|
|         | R.U. Unido | Suíça | Espanha | Portugal | Polónia | Holanda | Itália | Grécia | Alemanha | França |
| 1970-75 | 1,8        | 1,6   | 2,8     | 2,5      | 2,3     | 1,7     | 2,2    | 2,4    | 1,5      | 1,9    |
| 1980-85 | 1,8        | 1,5   | 1,6     | 1,7      | 2,3     | 1,5     | 1,4    | 1,7    | 1,4      | 1,8    |
| 1994-00 | 1,7        | 1,5   | 1,2     | 1,5      | 1,4     | 1,7     | 1,2    | 1,3    | 1,4      | 1,9    |

FONTE: World Bank (2002)

TABELA 2 - TAXA DE FERTILIDADE EM PAÍSES LATINO-AMERICANOS - 1970/2000

| ANO       | PAÍSES    |         |        |       |          |          |      |         |           |
|-----------|-----------|---------|--------|-------|----------|----------|------|---------|-----------|
|           | Argentina | Bolívia | Brasil | Chile | Colômbia | Paraguai | Peru | Uruguai | Venezuela |
| 1970-75   | 3,3       | 6,1     | 4,5    | 3,2   | 4,6      | 5,4      | 5,3  | 2,9     | 4,7       |
| 1980-85   | 3,1       | 5,1     | 3,2    | 2,7   | 3,4      | 5,0      | 4,0  | 2,5     | 3,8       |
| 1994-2000 | 2,5       | 3,9     | 2,2    | 2,2   | 2,6      | 4,0      | 2,8  | 2,2     | 2,8       |

FONTE: World Bank (2002)

Obviamente, a redução do número de crianças não é sinônimo de fim da infância. Como se sabe, “a infância não é e nem nunca foi um estágio imutável do desenvolvimento humano” (KINCHELOE, 2001) e, portanto, é uma construção social e histórica. A infância é um período no qual as crianças vivem suas vidas e é uma categoria ou parte da sociedade, como classe social (CORSARO, 1997). Enquanto a infância é um período temporário para as crianças, é uma categoria estrutural permanente na sociedade, contrastando com perspectivas que focalizam a infância somente como um período da vida. Qvortrup (apud Corsaro 1997, p. 30) apresenta o conceito de infância como uma forma estrutural, não só para contrastar com as perspectivas que a focalizam como um período da vida, mas para enfatizar a idéia de que a infância está integrada à sociedade. Crianças em suas infâncias particulares são, como adultos, participantes ativos nas atividades organizadas como, por exemplo, na produção econômica e no consumo. Elas são afetadas e afetam eventos e efeitos principais da sociedade, como as baixas taxas de natalidade.

Independentemente das concepções que se tinham sobre elas, as crianças sempre estiveram presentes. Logo, os conceitos de infância e criança distinguem-se. Ressalvo, contudo, que estão conectados. Explico: a redução da taxa de natalidade e do próprio desejo pela criança pode ser o reflexo de sociedades onde a infância está perdendo posição. Uma evidência interessante é que alguns restaurantes ingleses têm grafado em suas placas *Children Welcome* quando aceitam crianças. Isto quer dizer que se banalizou a recusa da criança em lugares públicos e, quando o contrário ocorre, é necessário torná-lo explícito. Por outro lado, esta relação não reflete somente um processo de causa-efeito ou mesmo uma seqüência linear, pois o contrário também é verdadeiro: caso não exista representação quantitativa de crianças, haverá risco para a sustentação da infância. Logo, torna-se necessário entender a participação social das crianças nos países que já vêm demonstrando baixas taxas de natalidade.

Este trabalho consiste em uma análise de como são traduzidas as políticas sociais e econômicas de um país capitalista central e desenvolvido para a educação de suas crianças pequenas. Ressalvo que não pretendo aqui fazer nenhum tipo de comparação com a realidade brasileira, pois mesmo questionando a postura neoliberal que prevalece no mundo capitalista, assim como suas severas interferências nos países subdesenvolvidos, o meu foco de análise e preocupação neste trabalho é a criança.

## Oferta de Educação Infantil

Mesmo ao recém-chegado/a salta aos olhos o espaço que ocupa o debate político na sociedade inglesa. Todas as ações públicas são amplamente discutidas, criticadas e questionadas. Isto supera as discussões político-partidárias, pulverizando-se pelos meios de comunicação de massa, associações, sindicatos. Isso tudo ocorre em uma sociedade onde comportamentos anti-sociais ainda são relativamente pouco frequentes. Mas o que faz com que a sociedade assim se mantenha? Com certeza esta garantia está sutilmente vinculada ao controle. Câmeras de segurança estão presentes em todo e qualquer espaço público, o que possibilita a identificação de qualquer cidadão ou cidadã no caso de um delito. Outro programa é o *neighbourhood watch*<sup>4</sup>. Este consiste no estabelecimento de vínculos comunitários entre os/as vizinhos/as e destes/as com a polícia com o objetivo de identificar e comunicar comportamentos suspeitos<sup>5</sup>.

A escola estaria asséptica a este controle? Buckingham aponta uma idéia (2001, p. 17):

En Gran Bretaña, se han suprimido las prestaciones del Estado para los jóvenes y habitado “brigadas de intervención” para recuperar la disciplina en los centros educativos. Este tipo de políticas parece estar diseñada no tanto para proteger a los niños de los adultos como a los adultos de los niños.

Existem nove tipos de estabelecimentos autorizados para o atendimento à criança pequena: *Day Care Center* (Creche particular de horário integral), *Voluntary Creche* (Creche filantrópica), *Workplace Nursery* (Creche de empresa), *Childminders* (Creches domiciliares), *Playgroups* (Grupos de recreação), *Independent Nursery School* (Escolas Maternais Independentes), *Public funded day Nursery* (Creches públicas subsidiadas), *Local Authority Nursery Schools* (Escolas Maternais Municipais) e as *Primary Schools* (Escolas Primárias) (PASCAL; BERTRAM, 1998). Contudo, somente as mães trabalhadoras têm direito às vagas para seus/suas filhos/as nas Escolas de Educação Infantil públicas.

A partir dos documentos e censos da Inglaterra e da região de Cambridgeshire<sup>6</sup>, confirmei a minha desconfiança inicial de que ainda há lacunas na educação das crianças recém-nascidas até os três anos de idade. Isto decorre de dois principais motivos: não existem cursos de formação

nas universidades para os/as profissionais responsáveis por esta faixa etária; em segundo lugar, as instituições que oferecem atendimento “ênfaticamente os cuidados básicos e o desenvolvimento infantil, por pessoal cuja qualificação reflete esta ênfase.” (PASCAL; BERTRAM, 1998, p. 283).

Os estabelecimentos responsáveis pela formação destes/as profissionais são *Pre-School Playground Association* (Associação de grupos pré-escolares de recreação), *National Association of Child Minder* (Associação Nacional de Mães crecheiras) e *Nursery Nurse Training Boards* (Conselhos de formação de Educadores Infantis), não tendo estes a mesma legitimidade que os cursos universitários (PASCAL; BERTRAM, 1998). Todos/as os/as professores/as ingleses/as de Educação Infantil, que trabalham no setor público, possuem formação universitária, possuindo *status* acadêmico e o mesmo tempo de duração que os cursos realizados pelos/as demais professores/as de outros níveis de ensino. Isto contribui para que todos/as recebam a mesma remuneração.

Dentre outras menos procuradas, existem duas alternativas de formação para os profissionais de Educação Infantil. A primeira refere-se à graduação em Faculdade de Educação com mais 25% do tempo total referente ao curso para estágio. Pode-se ainda cursar três anos de graduação em outra área, complementado com um ano de especialização (*Postgraduate Certificate in Education*) mais 50% do tempo referente ao curso de estágio.

Especialmente na região de Cambridgeshire, a obrigatoriedade do ensino inicia no semestre posterior ao aniversário de quatro anos da criança, sendo que no restante da Inglaterra no semestre letivo posterior ao quinto aniversário. A política inglesa ainda não assume um sistema nacional público de escolas infantis, pois se entende que a educação de zero aos cinco anos é de responsabilidade dos pais e mães. Fato curioso, entretanto, é que as mães trabalhadoras possuem apenas doze semanas de direito à licença maternidade e os pais de uma a duas semanas.

TABELA 3 - NÚMERO DE CRIANÇAS DE 3 E 4 ANOS ATENDIDAS EM JANEIRO DE 2001

|                   | Região de Cambridgeshire |               |       |                         | Inglaterra     |               |         |                         |
|-------------------|--------------------------|---------------|-------|-------------------------|----------------|---------------|---------|-------------------------|
|                   | Turno Integral           | Turno parcial | TOTAL | % da Pop. de 3 e 4 anos | Turno Integral | Turno Parcial | TOTAL   | % da Pop. de 3 e 4 anos |
| Nursery           | 10                       | 550           | 660   |                         | 8.000          | 37.000        | 45.000  |                         |
| Primary           | 3.940                    | 1.210         | 5150  |                         | 356.800        | 307.700       | 664.500 |                         |
| Nursery e Primary | 3.950                    | 1.760         | 5710  | 43                      | 364.800        | 344.700       | 709.500 | 58                      |

Fonte: National Statistics (2001)

A discussão sobre as idades da vida sempre esteve presente na História da Humanidade. Ariès (1981) mostra que, para classificar as fases da vida, vários foram as correspondências com os fenômenos naturais e cósmicos: o número de planetas, sete, quando ainda não era do conhecimento humano Netuno e Plutão; os doze signos do Zodíaco; as quatro estações do ano; dentre outras simbolizações. Na Idade Média, a Igreja Católica legitimou o término da infância aos sete anos, pois entendia que a partir deste período iniciava a idade da razão. De certa forma, a escola conseguiu legitimar isto no decorrer dos séculos, uma vez que impôs a idade de sete anos como própria para a alfabetização. Segundo Pinto (1997, p. 35), “a Igreja, desde o 4º Concílio de Latrão, em 1215, considerava atingido ‘algum uso da razão’ e autorizava, por isso, a confissão e a comunhão.” Na atualidade, vários organismos delimitam as idades da infância. A Convenção dos Direitos da Criança de 1989 considera como criança todo ser humano com menos de dezoito anos de idade. Segundo Buckingham (2002, 19) no Reino Unido:

los niños pueden pagar impuestos a los 16 años, pero no pueden recibir subvenciones del Estado hasta los 17, ni votar hasta los 18 años. Pueden tener relaciones sexuales heterossexuales a los 16 años, pero no pueden ver imágenes explícitas de actos sexuales hasta los 18.

Buckingham (2002, p. 19) alerta que a escola “es una institución social que constuye y define de forma eficaz lo que significa ser niño, y niño de una determinada edad.” Pinto (1997, p. 36) ressalva que nem sempre este critério foi usado e que, na Idade Média, a organização da escola era feita a partir da organização multi-etária, pois “a escola medieval permaneceu indiferente à distinção e separação das idades, uma vez que não se destinava a educar a infância.” Entretanto a organização dos tempos de infância não se limita à forma pela qual os adultos organizam o mundo. As crianças se apropriam de expressões do tipo “quando eu crescer” ou “gente grande” nos seus modos de representação como se fossem referenciais para demarcar os tempos e os espaços escolares.

Tentando problematizar a questão da institucionalização das idades da infância, remeto-me novamente a Buckingham (2002, p. 27), quando afirma que “la construcción de los niños como individuos pre-sociales impide efectivamente la posibilidad de considerarles seres sociales o, desde luego, ciudadanos.” Esta idéia de cidadania, ou privação dela, motiva duas questões: crianças somente entendidas como cidadãs quando consumistas e crianças entendidas como pré-cidadãs. Corea (1999, p. 11-

12) discute a primeira idéia, quando afirma que o consumo impede a diferenciação simbólica entre adultos e crianças e, portanto como consumidor, “el niño es sujeto en actualidad; no en función de un futuro.”

A discussão sobre a participação das crianças, ativa ou indireta, no consumo de bens e serviços é urgente. Entretanto a perspectiva de análise de Corea (1999, p. 12), que concebe como importante “las edades de la vida en etapas sucesivas,” não leva em consideração o direito da criança à cidadania e, sim, somente como um direito a ser conquistado na fase adulta. Será que a Infância pode desaparecer pela aceitação da criança-cidadã-consumista? Ou, a Infância corre este risco pela negação de cidadania às crianças? Ou ainda: estes dois sintomas podem ocorrer concomitantemente, uma vez que podemos falar de várias Infâncias? Quando aponto a idéia de pré-cidadão, penso que a escola legitimou-se em determinar a infância e, infelizmente, relacionando esta com a escolarização. Crianças são entendidas como alunos/as. Infância é confundida com uma etapa da escolarização.

### *Nursery e Primary Schools:* onde a Infância é vivida?

Por meio da realidade da *Colleges Nursery School* pude entender como as políticas para as escolas infantis mantidas pelo Governo são traduzidas na prática. Em uma primeira mirada, destaco os aspectos físicos: trata-se de um prédio de alvenaria muito simples que, de um lado, possui um estacionamento para bicicletas e, de outro, um pátio com brinquedos, casinha de boneca, caixa de areia, carrinhos de mão, dentre outros. Ao visitar o interior do prédio, o que mais me chamou a atenção foi a amplitude do espaço, ou melhor, a escola não possui divisões permanentes entre as salas. Salvo a sala das professoras, secretaria e banheiros, não existem paredes nas outras salas.

Os encaminhamentos pedagógicos são determinantes para esta estrutura. Segundo a minha observação inicial, que coincidiu com o momento em que as crianças brincavam, cada professora permanecia em espaços diferentes no pátio ou na sala, mediando as atividades realizadas por crianças de diferentes idades, independentemente de serem pertencentes as suas turmas. Interessante que nesta sala vários objetos estavam à disposição das crianças, que podiam manipulá-los, explorá-los, experienciá-los com autonomia. Surpreendeu-me ver crianças tão pequenas ligando um retroprojetor para fazer teatro de sombras. Alguns espaços só comportavam crianças, como a casinha de bonecas.

Em um segundo dia de convívio na *Colleges Nursery School*, observei o momento após o brinquedo, minutos antes das crianças irem para suas casas. Algumas professoras dividiam sua sala com cortinas provisórias. Assim, enquanto algumas contavam histórias, outra ensinava uma música, enquanto que outra distribuía pedaços de bolo, anteriormente preparado pela turma. Certamente, existe uma preocupação com a interação constante das crianças com todo o grupo, mas também com a convivência dos grupos de mesma faixa etária.

Esta instituição funciona em regime de atendimento parcial. Das oitenta crianças matriculadas na faixa etária de três e quatro anos, quarenta permanecem das nove às onze e meia da manhã e as outras ficam das treze às quinze e trinta da tarde. Trabalham cinco professoras diretamente com as crianças, assim como quatro assistentes – sendo que uma delas está qualificada para trabalhar com crianças com necessidades especiais. Como prevê a política de formação, todas possuem curso universitário e podem optar por trabalhar em turno integral (32,5 horas semanais) ou somente em meio turno. Segundo as estatísticas (*National Statistics*), na *Colleges Nursery School* tem em média 13,8 crianças matriculadas sob a responsabilidade de cada profissional. A cada duas semanas todas as funcionárias se reúnem para discussões administrativas, enquanto que as professoras têm reuniões semanais.

Mantive maior tempo de contato com a *Head Teacher*, que ocupa a função diretiva da instituição. Segundo a sua opinião, as escolas infantis privadas de horário integral não possuem um bom nível de qualidade, pois “*a preocupação destas está mais voltada para o cuidado do que propriamente com a educação da criança*”. A partir deste vínculo, tive contato com o currículo das *Nursery Schools* – *Curriculum Guidance for the Foundation Stage* –, onde metas e objetivos específicos para a aprendizagem das crianças estão elencados, com ênfase naqueles referentes à autoconfiança, à auto-estima, à linguagem e movimentação física.

Segundo a *Head Teacher*, a *Colleges Nursery School* recebe influência de autores como Froebel e Piaget, o que sustenta a idéia de que as crianças precisam construir autonomia e liberdade de escolha sobre as suas ações na escola. Outra questão que me chamou a atenção é que a referida escola, com certa autonomia, segue também alguns princípios do currículo da *High/Scope*<sup>7</sup>, uma ONG norte-americana que vem realizando pesquisas e propostas para a Educação Infantil há mais de trinta anos.

Interessante perceber que os dados da região de Cambridgeshire, comparados aos da Inglaterra, mostram que em 2001 menos crianças foram atendidas, mesmo tendo como diretriz a obrigatoriedade escolar

em um ano mais cedo. Outra questão que me instiga é que no país e nesta região específica são oferecidas muito mais vagas em classes de Educação Infantil nas *Primary Schools* do que nas *Nursery Schools*. A seguir faço uma análise a respeito deste tipo de encaminhamento.

Perguntei à *Head Teacher* sobre a inclusão das crianças de quatro anos em classes na *Primary School* e ela mostrou-se incomodada, reforçando que a criança de quatro anos é muito pequena para ir obrigatoriamente para a escola. Em seguida, demonstrando preocupação, continua: “*com cinco anos eles já estão nas turmas de recepção (Reception Classes) e o problema é que muitas vezes as professoras não estão capacitadas para lidar com crianças pequenas*”.

Fiquei surpresa com estas classes de Educação Infantil junto às *Primary Schools* na Inglaterra, até porque tinha um preconceito de que os países desenvolvidos não utilizassem as mesmas estratégias de países subdesenvolvidos, como é o caso do Brasil, para reduzir gastos com a educação das crianças pequenas. Certamente é um paradoxo, porque ao mesmo tempo em que urge na Europa discussões sobre a importância da Educação Infantil, também se adotam práticas de caráter economicista. Afirmo isto porque não é nova a idéia de supremacia de interesses de cunho mercantil sobre as necessidades das crianças, dos/as seus/suas respectivos/as educadores/as e de suas famílias. Neste sentido, a estratégia inglesa tende a reduzir a idade de entrada da criança na escola, o que já vem ocorrendo na região de Cambridgeshire, e utilizar as instalações, estrutura e profissionais das *Primary Schools*. Fatores como as necessidades das mães trabalhadoras e a preparação dos futuros/as trabalhadores/as ingleses/as são determinantes da garantia de classes de Educação Infantil nesse país.

Logo, me questiono: a estrutura das escolas primárias contempla as necessidades das crianças pequenas? Ou melhor: as crianças de quatro e cinco anos têm sua infância garantida em instituições improvisadas? Colaborando com essas inquietações, Pascal, Bertram e Heaslip apontam a aproximação das crianças pequenas ao currículo. Segundo os autores: “Essa visão predomina no Reino Unido, onde a educação inicial segue cada vez mais o modelo escolar, segmentando em disciplinas, com o advento do currículo nacional.” (PASCAL; BERTRAM; HEASLIP 1998, p. 313).

Realmente, há uma incompatibilidade entre o Currículo Nacional, instaurado no país em 1988, e o adotado pelas *Nursery Schools*. Enquanto um prevê disciplinas obrigatórias – Inglês, Matemática e Ciência – e disci-

plinas opcionais, como: História, Música, Educação Física, Geografia, entre outras, o outro se centra no bem-estar da criança em seu ambiente, nas suas questões sociais e emocionais, e não prioritariamente em conteúdos.

### Considerações finais

Embora os estudos mais atuais sobre a infância considerem a criança em seus universos, ressaltando complexidades e modos de vida, as políticas tendem a uma homogeneização como se a infância fosse vivida igualmente em todos os lugares do universo e como se as crianças fossem seres incompletos – um vir a ser. A escola vem mostrando uma concepção de infância como um período preparatório para um futuro, portanto, um tempo de espera. A Educação Infantil vem ocupando um espaço sem importância e, ao mesmo tempo, escolarizador. Por outro lado, não se trata de responder a se a diminuição do número de crianças implicará ou não no desaparecimento da infância; se as crianças ou a escola podem garantir a infância. Isso significa abandonar a oposição de algoz e vítima e tentar compreender processos vividos pelas crianças nas escolas de Educação Infantil e como a infância se constitui nestes cenários.

Se por um lado percebo uma grande tentativa da *Colleges Nursery School* em garantir a acolhida às crianças, por outro não vejo nas *Primary Schools* esta prioridade. Isto se evidencia na falha de formação de alguns profissionais e na proposta fechada de um Currículo Nacional homogeneizador. Enquanto na primeira a criança é entendida enquanto tal, na segunda ela é aluno/a, o que coincide com o fato de ser criança.

Corea (1999) tensiona ainda mais a questão, quando defende que também está nas instituições a garantia da infância. Escreve a autora: “[...] no hay infancia si no es por la intervención práctica de un numeroso conjunto de instituciones modernas de resguardo, tutela e asistencia de la niñez.” (COREA, 1999, p. 13). E, neste sentido, Corea acredita que a escola é uma das instituições capacitadas a resguardar os interesses e necessidades das crianças. Tão perigoso quanto pensar as crianças como salvadoras da infância é pensar que a escola também o seja. Por outro lado, isso não é a negação do papel da escola na transformação social, sendo responsável pela garantia de direitos para todas as crianças assim como para as profissionais. Também não é negação das vozes das crianças, que devem ser compreendidas, incluídas, consideradas nas ações da escola.

Talvez *Welcome to Cambridge* esteja direcionado para crianças de até quatro anos.

## Notas

- 1 Nesse documento, o critério de idade utilizado para limitar a infância foi de zero a quatorze anos.
- 2 A transição demográfica descreve um processo demográfico de longo prazo. Em um primeiro momento, taxas de natalidade e de mortalidade são altas, o que leva a um pífio crescimento populacional. Com o desenvolvimento econômico, a taxa de mortalidade cai rapidamente e a de natalidade reduz-se com uma velocidade mais lenta, levando a uma alta taxa de crescimento da população. Com o passar do tempo, as taxas de natalidade se ajustam e o crescimento volta a ser baixo. (Ray, 1998, p. 302-307).
- 3 Em alguns desses países, as taxas de fecundidade ficam abaixo das de reposição. Isso significa que, mantida a tendência, a população de tais países diminuirá. As taxas de reposição oscilam conforme a expectativa de vida.
- 4 Pode-se traduzir como: *Vigilância da vizinhança*.
- 5 Para maiores informações, ver: [www.homeoffice.gov.uk/prgpubs/fprs108.pdf](http://www.homeoffice.gov.uk/prgpubs/fprs108.pdf)
- 6 Cambridge pertence à região de Cambridgeshire, localizada ao Leste da Inglaterra (*East Anglia*).
- 7 Outras informações sobre a abordagem High/Scope, disponíveis em: < <http://www.highscope.org> >.

## Referências

ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BUCKINGHAM, D. *Creceer en la era de los medios electrónico: tras la muerte de la infancia*. España: Educaciones Morata/Fundación Paideia, 2001.

CAMBRIDGE COUNTY COUNCIL. *Cambridge cycle route map*. Cambridge, 2002.

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 249-263, jul./dez. 2004  
<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

COREA, C.; LEWKOWICZ, I. *Se acabó la infancia?* ensayo sobre la destitución de la niñez. Buenos Aires: Lumen Humanitas, 1999.

CORSARO, W. *Sociology of childhood*. California: Pine Forge Press, 1997.

GIDDENS, A. *Sociology*. Cambridge: Polity Press, 2001.

KINCHELOE, J. L. McDonalds's, poder e crianças: Ronald MacDonald's (também conhecido como Ray Kroc) faz tudo por você. In: STEINBERG, S.; KINCHELOE, J. L. *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

NATIONAL STATISTICS. *Provision for children under five years age in England*. Disponível em: < <http://www.dfes.gov.uk/statistics/> > Acesso em: 5 de jan. de 2005.

RAY, D. Population Growth and Economic Development. In: RAY, D. *Development economics*. Princeton: Princeton University, 1998.

PASCAL, C.; BERTRAM, A. A educação de crianças pequenas e de seus professores em três países europeus. In: ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M. *Creches e pré-escolas no hemisfério norte*. São Paulo: Editora Cortez/ Fundação Carlos Chagas, 1998.

PASCAL, C.; BERTRAM, A.; HEASLIP, P. Mudanças no contexto da formação do educador infantil na Europa. In: ROSEMBERG, F. CAMPOS, M. M. *Creches e Pré-Escolas no Hemisfério Norte*. São Paulo: Editora Cortez/ Fundação Carlos Chagas, 1998.

PINTO, M. A Infância como construção social. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coord.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança, 1997.

UNITED NATIONS. *World population prospects: the 2000 revision*. New York: UNO. Department of Economic and Social Affairs. Disponível em: <[www.un.org](http://www.un.org)>. Acesso em 5 de jan. de 2005.

WORLD BANK. *The World Bank Development Indicators 2002*. Washington: World Bank, 2002. CD-ROM.

*Welcome to Cambridge: portraits of children education*

**Abstract:**

The work discusses the situation of children's attendance in Education Institutions in Cambridge, England. The paper shows some results about the research on public education policies in Cambridge and intends to answer what does "Welcome to Cambridge" means. I chose a public school to small children in Cambridge, comparing this field with another dedicated to five year old children: the Primary School. Questions like: are children really welcome in Cambridge? What do the policies assure to children? How is the attendance made at institutions of small children? mobilized this paper and the continuum of this research.

**Key words:**

Educational policies - Cambridge, England. Educação de crianças - Cambridge, Inglaterra. Pre school education - Cambridge, England.

*Welcome to Cambridge: retratos de la Educación Infantil*

**Resumen:**

El presente artículo problematiza el atendimento en Instituciones de Educación Infantil en la ciudad de Cambridge, Inglaterra. Los significados implícitos en la expresión "Welcome to Cambridge" son retratados a partir de una investigación que analizó las políticas de Educación Infantil. Como campo de investigación se optó por una escuela infantil pública de Cambridge dedicada al atendimento de niños y niñas de tres y cuatro años, confrontando esta realidad con la institución responsable por las clases de recepción de niños y niñas de cinco años: la escuela primaria. Motivaron este trabajo las siguientes preguntas: será que los alumnos y alumnas son realmente bienvenidos a Cambridge? Cuales son las garantías que estos alumnos y alumnas tienen a partir de las políticas? Como es el atendimento realizado en las instituciones de Educación Infantil?

**Palabras-clave:**

Política Educacional – Inglaterra. Educación Infantil – Cambridge, Inglaterra. Educación pre-escolar – Cambridge, Inglaterra.

Fernanda Muller

Endereço residencial:

Rua Fernandes Vieira, 583/ap. 04. Bairro

Bom Fim. Porto Alegre – RS

CEP: 90035-091

E-mail:fernanda.muller@gmail.com

Recebido em: 28/03/2004

Aprovado em: 27/08/2004

**PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 249-263, jul./dez. 2004

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>