



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

Larissa Nunes Bezerra da Silva

**INDÍCIOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS REALIZADAS NOS JARDINS DE  
INFÂNCIA CRIADOS NA DÉCADA DE 1960 EM BRASÍLIA**

BRASÍLIA  
2020



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

Larissa Nunes Bezerra da Silva

**INDÍCIOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS REALIZADAS NOS JARDINS DE  
INFÂNCIA CRIADOS NA DÉCADA DE 1960 EM BRASÍLIA**

Trabalho Final de Curso apresentado à  
Banca Examinadora da Universidade de  
Brasília, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Pedagoga, pela  
Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Dra. Etienne Baldez  
Louzada Barbosa

BRASÍLIA  
2020

Si

Silva, Larissa Nunes Bezerra da  
Indícios das Práticas Educativas realizadas nos Jardins de  
Infância criados na década de 1960 em Brasília / Larissa  
Nunes Bezerra da Silva; orientador Etienne Baldez Louzada  
Barbosa. -- Brasília, 2020.  
82 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de  
Brasília, 2020.

1. Educação da criança pequena em 1960: uma década a ser  
investigada. 2. Notícias dos Jardins de Infância. I. Barbosa  
Etienne Baldez Louzada , orient. II. Título.

# **INDÍCIOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS REALIZADAS NOS JARDINS DE INFÂNCIA CRIADOS NA DÉCADA DE 1960 EM BRASÍLIA**

Trabalho Final de Curso apresentado à  
Banca Examinadora da Universidade de  
Brasília, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Pedagoga, pela  
Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Dra. Etienne Baldez  
Louzada Barbosa

**Aprovado em:**

---

Etienne Baldez Louzada Barbosa – FE/UnB  
Orientadora

---

Juarez José Tuchinski dos Anjos  
Examinador

---

Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire  
Examinadora

---

Monique Aparecida Voltarelli  
Suplente

Dedico este trabalho à minha mãe Patrícia, ao meu pai Raimundo, aos meus irmãos Micael e Lorena pela compreensão e apoio durante essa etapa. Também dedico aos meus amigos e amigas que tanto me ajudaram, e a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço ao meu Deus, por ter me dado forças e coragem durante estes quatro anos e meio de altos e baixos, sem o cuidado e a direção d'Ele eu não consegueria chegar até aqui.

Quero agradecer à minha família, meus pais e irmãos, que sempre acreditaram e me apoiaram em todas as minhas decisões.

Aos meus amigos e amigas, os quais são muitos, por suas palavras de apoio, encorajamento e conselhos que contribuiram para que eu pudesse realizar esse sonho.

Agradeço a minha orientadora Etienne Baldez por sua dedicação, pela sua competência, atenção, seus ensinamentos, conselhos, e por ter me dado todas as condições necessárias para que eu pudesse concluir essa fase.

E a Universidade de Brasília por me proporcionar experiências, momentos, pelas oportunidades, e pelos professores que acompanharam e contribuíram de alguma maneira para a minha formação.

A minha eterna gratidão!

## RESUMO

O presente trabalho se volta para os indícios das práticas educativas em três Jardins Infantis de Brasília (21 de Abril, 108 Sul e 308 Sul) na década de 60. Trata de uma pesquisa de cunho historiográfico que, parte de um problema para a construção de uma interpretação histórica, buscando indícios, os vestígios do passado, com o objetivo de mapear nos acervos acadêmicos os estudos que se voltaram para a prática docente na Educação Infantil e investigar no acervo de jornais e revistas da base de dados da Biblioteca Nacional. O trabalho se divide em dois capítulos, tendo o primeiro a intenção de apresentar a educação da criança pequena em 1960, bem como a infância, criança e sua escolarização; a constituição de normatizações para essa educação e os manuais para a pré escola como possíveis balizadores de uma prática. No segundo capítulo com o objetivo de apresentar um panorama de reportagens ou informações dos jardins de infância pesquisados que tenham comparecido nos jornais e revistas da época.

**Palavras-chave:** Jardins de Infância. Práticas. Crianças.

## ABSTRACT

The present work focuses on the evidence of educational practices in three kindergartens in Brasília (21 de Abril, 108 Sul and 308 Sul) in the 60s. It deals with a historiographical research that, part of a problem for the construction of a historical interpretation, searching for clues, the vestiges of the past, with the objective of mapping in the academic collections the studies that turned to the teaching practice in Kindergarten and investigating in the collection of newspapers and magazines of the database of the National Library. The work is divided into two chapters, the first with the intention of presenting the education of the small child in 1960, as well as childhood, children and their schooling; the constitution of norms for this education and the manuals for the preschool as possible guidelines of a practice. In the second chapter with the objective of presenting an overview of reports or information about the kindergartens surveyed that appeared in newspapers and magazines of the time.

Keywords: Kindergarten. Practices. Children.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABE – Associação Brasileira de Educação  
BDM - Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CASEB - Comissão de Admnistracão do Sistema Educacional de Brasllia  
CBPE - Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais  
CEA - Centro de Estudos da Criança  
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho  
DAM - Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério  
ENB – Escola Normal de Brasília  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
GE- Grupo Escolar  
HDBN – Hemeroteca Digital Brasileira Nacional  
IAPB – Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários  
INEP- Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos  
IPAI - Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Rio de Janeiro  
IERJ - Instituto de Educação do Rio de Janeiro  
LBA - Legião Brasileira de Assistência  
LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MUDE- Museu da Educação do Distrito Federal  
NOVACAP - Companhia Urbanizadora da Nova Capital  
RCNEI- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil  
RISEDF – Repositório Institucional da Secretaria da Educação do Distrito Federal  
RJ- Rio de Janeiro  
SESC - Serviço Social do Comércio  
SESI – Serviço Social da Indústria  
SCIELO - Scientific Electronic Library Online  
SP – São Paulo  
OMEP - Organização Mundial de Educação Pré-Escolar  
UnB - Universidade de Brasília  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Criança

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: A Criança, a Família e a Escola

Quadro 2: Técnicas revolucionárias de ensino pré-escolar

Quadro 3: O que é o Jardim de Infância?

Quadro 4: Professoras e seus relatos

## **SUMÁRIO**

<b>Memorial</b>	
<b>Introdução</b>	
1. Educação da criança pequena em 1960: uma década a ser investigada	<b>23</b>
1.1. Infância, criança e sua escolarização	<b>29</b>
1.2. Constituição de normatizações para a educação da criança pequena	<b>37</b>
1.3. Manuais para a pré-escola: possíveis balizadores de uma prática	<b>40</b>
2. Notícias dos Jardins de Infância	<b>50</b>
2.1. Vestígios da educação nos relatos de professoras “pioneiras”	<b>50</b>
2.2. Jardim de Infância 21 de Abril (1960)	<b>56</b>
2.3. Jardim de Infância da 108 Sul (1960)	<b>60</b>
2.4. Jardim de Infância da 308 Sul (1965)	<b>62</b>
<b>Conclusão</b>	<b>65</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>68</b>

## MEMORIAL

Ao ficar sabendo que deveria elaborar um memorial educativo, fiquei bastante surpresa com “coisas” que percorreram a minha história desde o meu nascimento até o presente momento da minha vida. Por outro lado, percebi que só se vive uma vez e é necessário correr contra o tempo para a realização de objetivos que tracei e ainda devo traçar. Em minha formação, este relato é um ponto muito importante, pois, muitas vezes, em nossa caminhada não analisamos os caminhos que percorremos. Sendo assim, relatei neste memorial, caminhos que já percorri e avaliei os percursos realizados para o aprendizado através do que já vivi e, ao mesmo tempo, buscar o melhor e a realização de sonhos.

Começarei contando um pouco de tudo antes da minha chegada ao mundo. Raimundo Nonato Bezerra da Silva Filho, meu pai, e Patrícia Cristiane Nunes da Silva, minha mãe, se conheceram aos 15 anos de idade na cidade de Teresina, Piauí. Casaram-se e vieram morar em Brasília, especificamente na cidade de São Sebastião. Pouco tempo depois, se mudaram para a Cidade Ocidental, em Goiás, durante esse tempo deram a luz ao meu irmão mais velho, Micael. No dia dezesseis de janeiro de mil novecentos e noventa e seis, no Hospital Regional do Gama, DF, eu, Larissa Nunes Bezerra da Silva, vim ao mundo e, logo depois de dois anos, a minha irmã mais nova, Lorena.

Não recordo muita coisa de minha infância, porém eu era uma criança que chorava demais, era tímida e medrosa. Essa fase foi marcada bastante pela ausência dos meus pais, pois os mesmos tiveram que trabalhar para sustentar a casa. Recordo-me que nos meus primeiros anos de vida estive juntamente com o meu irmão, sobre os cuidados de algumas moças que agora não me vem à mente os seus respectivos nomes. Foi uma fase muito dolorosa, pois ao mesmo tempo em que sentia a falta de afeto e carinho da parte dos meus pais, éramos rejeitados por uma das cuidadoras. Eu gostava muito da Cristina e da Eliete, elas passaram boa parte conosco nessa fase.

Por volta dos meus 4 e 5 anos de idade, passei a frequentar uma creche, juntamente com o meu irmão. Eu não me lembro de muita coisa de lá, apenas de uma moça que era responsável pelo meu cuidado e que me segurava no colo o tempo todo, enquanto eu chorava muito. Eu não gostava e tinha medo das pessoas daquele lugar; acredito que as práticas realizadas não me satisfaziam e nem as me

deixavam segura. Como naquela época, por volta do ano de 2000, a criança não era obrigada a frequentar a Educação Infantil, foi então que minha mãe decidiu sair do emprego, por conta da minha insegurança e pelo fato do nascimento da minha irmã. Minha mãe me disse que ficamos um bom tempo em casa sob os cuidados dela. Passei a maior parte do meu tempo brincando com os amigos na rua. Aos finais de semana adorava ir à igreja e ia com frequência para casa da minha prima, que morava no Guará, DF.

Iniciei a minha fase escolar aos sete anos de idade, entrando para a antiga primeira série. O meu Ensino Fundamental I foi marcado bastante por uma nova rotina, por ter os meus primeiros amigos e pela marca que a professora Cida deixou em minha vida. Ah! Eu amava aquela professora. Eu era uma criança que não faltava aula e que sempre chorava quando fazia alguma atividade errada. Eu estudava na mesma escola (Escola Silva Neto) que o meu irmão e quando fui para a antiga 5º série, todos os alunos foram transferidos para outra escola, porque a que eu estudava não iria oferecer mais o Ensino Fundamental II. Nessa época, minha mãe voltou a trabalhar fora e eu e minha irmã ficávamos aos cuidados do meu irmão.

Uma nova escola (Escola Cristo Rei), uma nova rotina, novos amigos e uma mudança no ensino. Ela era do lado da minha casa e eu já não tinha mais a companhia do meu irmão e isso me tornou uma criança mais independente. Meus pais tinham uma rotina de sair para trabalhar de madrugada e só retornavam para a casa no período da noite. Eles decidiram abrir mão de muita coisa e resolveram se mudar para o Guará, DF, pois acreditavam que iríamos ter mais oportunidade para a vida e que conseguiriam ficar mais perto de mim e dos meus irmãos.

Portanto, no ano de 2010, já estávamos em um novo lar. Foi o ano mais difícil e horrível em minha vida, pois sentia falta dos meus amigos, dos meus professores e da minha antiga escola. Foi uma fase de adaptação bem complicada e pressionada pelo fato de estar no último ano do Ensino Fundamental II, mas, sobrevivi. Eu me adaptei a nova rotina, fiz amizades e peguei o ritmo dos estudos. Durante esse tempo, me envolvi com o Grêmio Estudantil da minha escola, fui várias vezes Representante e Vice-representante de sala, participei de feiras de Ciências fora da escola. Nunca fui fã de gincana, porém, sempre estava presente nas reuniões.

No segundo ano do Ensino Médio comecei a estagiar em um órgão público, para poder ajudar com as despesas em casa. Eu dividia o meu tempo durante a

semana com estudos, trabalho e os afazeres da igreja e, quando sobrava um tempo, praticava balé. Eu sentia bastante pressão por parte dos meus professores. Quando estava no terceiro ano do Ensino Médio, eles diziam: “Não quero ver aluno meu trabalhando em mercado, nem em lanchonete...”, “Aluno meu tem que sair daqui direto para a UnB...”. Meus pais me cobravam também, querendo saber o que eu faria da vida após a fase escolar.

Eu sempre fui uma pessoa que gostava de ajudar as pessoas, principalmente crianças, e tinha um desejo em meu coração: ser enfermeira. Prestei o ENEM no ano de 2013 para enfermagem na UnB, porém não obtive sucesso. Sofri bastante com isso. No primeiro semestre fui aprovada no curso técnico em Agente Comunitário de Saúde, pelo Pronatec, em uma faculdade particular. Conheci muitas coisas da área da saúde e que me desanimaram totalmente em relação da escolha do meu curso de enfermagem. Encantei-me pelas aulas de uma professora formada em Biomedicina e achei o curso bastante interessante. No segundo semestre, conheci o cursinho Vestibular Cidadão e consegui uma bolsa para estudar. Então, pela manhã, ia ao curso técnico, a tarde fazia docinhos para vender e a noite ia para o cursinho.

Ao final do ano fiz novamente o ENEM e não obtive novamente sucesso. Senti desprezo pela vida e estava decidida que não estudaria mais com o intuito de ingressar na UnB. No ano de 2015 comecei a trabalhar e no segundo semestre prestei o vestibular pela última vez, só que dessa vez decidi optar pelo curso de Biotecnologia, por conta da influência da minha professora biomédica. Fui aprovada no vestibular, porém tive que sair do emprego pra poder conciliar os horários. Tentei finalizar meu curso técnico arrastado, fazendo algumas matérias à distância. Não fui feliz com a escolha do meu curso, tive crises depressivas e não estava gostando da vida acadêmica, o que culminou com o abandono do curso no mesmo semestre. Fiquei o restante do ano e mais um semestre estudando para concurso, principalmente da Secretaria da Educação, e no segundo semestre de 2016 decidi prestar o vestibular para Pedagogia, tendo a aprovação.

Eu sempre gostei de conviver e trabalhar com crianças, porém escutava muito da sociedade que eu seria pobre me tornando professora, mas isso não me abalou e me deu forças para continuar. No ano de 2016, entrei para o Projeto Reforçar de uma igreja onde congregava, e continuo até hoje dando aulas de reforço gratuitas para as crianças e adolescentes da comunidade e nesse mesmo ano já me

apaixonei pelo curso de Pedagogia. No primeiro semestre, participando de um trote solidário na cidade do Itapoã, eu percebia o quanto eu levava jeito e como essa troca de aprendizagem entre eu e a criança me fazia bem. No segundo semestre de graduação fiz estágio remunerado em uma instituição particular, especificamente na Educação Infantil, fui alocada para auxiliar uma turma de Infantil IV (crianças com 4 anos de idade), experiência que contribuiu ainda mais para que me apaixonasse por essa etapa da escolarização básica. De todas as disciplinas e projetos cursados, o meu maior interesse sempre foi a Educação Infantil.

Hoje me sinto realizada e finalizo mais uma etapa da minha vida acreditando que surgirão novos desafios para a minha atuação como pedagoga, mas que procurarei defender e dar o melhor para a educação em nosso país. Com base no meu trajeto escolar, principalmente na minha infância – cujo ensino, a partir dos 4 anos de idade, não era obrigatoriedade do estado e as práticas educativas eram distintas das preconizadas em minha formação atual- e também em minha formação acadêmica – através do estágio desenvolvido na Educação Infantil, a qual tive oportunidade de conhecer somente uma instituição particular, e nas disciplinas cursadas durante a graduação como História da Educação Brasileira e Educação Infantil – direciono o meu olhar para a primeira etapa da educação básica. A primeira intenção é conhecer um pouco mais da estrutura da Educação Infantil pensada para Brasília, desde sua instituição como capital do país, em 1960, buscando indícios da prática docente. Revisitando minhas memórias e dialogando com o projeto de pesquisa da Professora Etienne Barbosa, a prática docente na Educação Infantil me inquietou enquanto criança e me acompanhou durante a graduação e é isso que me instiga a compreendê-la enquanto organização inserida no sistema de ensino pensado para o Distrito Federal. Aqui fica o convite para a leitura da presente interpretação histórica.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho se volta para os indícios das práticas educativas realizadas na primeira década após a inauguração de Brasília, escolhendo três jardins de infância<sup>1</sup> em específicos: Jardim de Infância 21 de Abril (1960), Jardim de Infância da 108 Sul (1960) e Jardim de Infância da 308 Sul (1965).

Quando se pensa em práticas educativas na Educação Infantil, o olhar se volta para a ação docente e para o currículo. Tomando como base os documentos normativos atuais, há de se considerar na prática da professora ou professor, características específicas dessa etapa da educação básica brasileira, tais como: o binômio educar e cuidar, os eixos norteadores (interação e brincadeira), a criança como sujeito que produz cultura, os aspectos físicos, emocionais, sociais, cognitivos, tendo como cerne os princípios éticos, políticos e estéticos, garantindo as experiências infantis (RCNEI, 1998; DCNEI, 2010; BNCC, 2017). Em documento de orientação curricular, explicita-se que:

A intervenção dos professores nesse nível educacional se caracteriza por uma participação indireta e uma atenção e observação constante. É preciso, então, organizar a escola para que as crianças possam ter tempo para viver a infância. Essa intervenção se faz através da criação e da transformação das condições materiais do espaço, da seleção de materialidades, da proposição de situações que provoquem o desejo e a necessidade de aprender. (BRASIL, PRÁTICAS COTIDIANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2009, p.100).

A prática educativa, além de contemplar todos aspectos aqui listados resumidamente, seguindo o disposto nas orientações citadas, estaria integrada com quatro verbos em seus objetivos: pensar, sentir, saber e fazer. Se temos uma rápida orientação sobre o que considerar ao observar as práticas educativas nos Jardins de Infância, atualmente, como podemos observar essas mesmas organizações nas instituições há seis décadas? Essa foi a primeira questão levantada e que se transformou no desafio para a efetivação do objetivo deste trabalho.

Voltando para os Jardins de Infância aqui pesquisados, sobre o primeiro, Jardim de Infância 21 de Abril, inaugurado em 1960, o artigo do Juarez dos Anjos, Fernanda Müller e Viviane Pinto (2018) auxilia na percepção da sua historicidade,

---

<sup>1</sup> Destaca-se que existiram outros jardins de infância: (1960) Jardim de Infância SQS 208. (Livreto Os jardins de infância no DF, SEC-GDF-FEDF-Diretoria Geral de Pedagogia, 1972).

bem como das primeiras iniciativas docentes. Utilizando como referência o jornal Correio Braziliense, periódico de maior circulação da cidade sobre o sistema educacional, os autores evidenciam, uma das matérias publicadas, que relatava a convivência dos filhos de deputados e operários. Como demonstrado na referida matéria, juntas, independentemente da filiação, as crianças brincavam no mesmo ambiente, trazendo a superação da divisão entre a educação para as elites e a educação para os pobres. Quanto ao Jardim de Infância da 108 sul, o periódico divulgou que o mesmo havia sido inaugurado sem nenhum aviso a população da Superquadra, desse modo não havia mais vagas pois várias crianças de outras quadras haviam sido matriculadas ultrapassando o números de vagas disponíveis. (ANJOS, MÜLLER, PINTO, 2018).

Em relação ao Jardim de Infância da 308 Sul, não foi encontrado nenhuma publicação acadêmica. Neste sentido, o presente estudo visa à ampliação do conhecimento sobre os mesmos. Como demonstram Juarez dos Anjos, Fernanda Müller e Viviane Pinto (2018), quando se trata de pesquisar a Educação Infantil no Distrito Federal, percebe-se que ainda é “um processo histórico que consideramos ainda em movimento e inacabado”. (ANJOS, MÜLLER, PINTO, 2018, p.04). Diante desse primeiro panorama sobre os jardins de infância aqui investigados, é possível apontar que ainda cabe um estudo que se volte para as práticas educativas ministradas pelas docentes em prol da criança pequena.

Conforme Anjos, Müller e Pinto (2018), Brasília foi projetada, diante do cenário de desigualdades no país, com o intuito de superar os problemas sociais oferecendo oportunidades à população sem distinção. Oportunidades como, o acesso a educação pública da pré-escola (através de jardins de infância) à universidade por meio de um projeto educacional inovador, elaborado por Anísio Teixeira (1900-1971), o qual será abordado mais a frente. Porém, os autores demarcam que:

Antes mesmo que o plano educacional para Brasília fosse plenamente desenvolvido, a demanda já se apresentava. Se por um lado, registros da história de Brasília informam que os primeiros grupos que aqui se instalaram eram constituídos em sua grande maioria por operários e funcionários que vinham desacompanhados para o Planalto Central, havendo, portanto, poucas crianças, por outro lado, essa realidade começou a mudar já em 1957, período em que começam a chegar mais famílias. (ANJOS, MÜLLER, PINTO, 2018, p.07).

Com o intuito de atender essa necessidade da educação, o Poder Público, por meio da iniciativa do Departamento de Educação - o qual pertencia a NOVACAP, essa que ficou responsável pela educação da década de 57 à 59 - e Difusão Cultural se responsabilizou por promover atividades educacionais até que fosse implantado o sistema educacional definitivo do Distrito Federal (DF). Mais a frente em 1959 passando a ser direcionado pela Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB) e depois pela Fundação Educacional. Pedro de Carvalho (2011) acompanhou o primeiro ano letivo em Brasília, por meio das notícias veiculadas no jornal, e demonstra a existência de uma narrativa de destaque para os professores pioneiros relacionado com “a ideia de uma cidade que possibilite todas as oportunidades de uma sociedade idílica”. (CARVALHO, 2011, p. 316). Apesar dos registros do desenvolvimento da Educação Infantil no DF, os autores Anjos, Müller e Pinto (2018) afirmam que são poucas as informações a respeito dos Jardins de Infância e Creches, com exceção de matérias publicadas no *Correio Braziliense* da época. Segundo indicam,

Outro indicativo do rápido crescimento do sistema educacional de Brasília é que no final de 1959, antes sequer da inauguração oficial da cidade, havia no DF mais de 100 professoras contratadas, distribuídas em 18 escolas primárias e três Jardins de Infância<sup>2</sup>. (ANJOS, MÜLLER, PINTO, 2018, p. 07).

Como será aprofundado ao longo deste trabalho, como cidade planejada, desde sua primeira edificação até a organização efetiva do seu sistema educacional, que aqui nos interessa, Brasília lidou com essas docentes que possuíam uma formação cursada em outras regiões do Brasil e que tiveram que se adaptar não somente ao novo local de moradia como também à estrutura pensada e efetivada para sua docência. Carvalho (2011) descreve que “apenas quatro dias do início do ano letivo, o jornal apresenta uma matéria sobre os professores recém-chegados e a sua primeira reunião com a diretoria da CASEB” e que eles receberam os “esclarecimentos a respeito de itens do contrato (moradia, condução, vencimentos), bem como sobre o funcionamento do sistema educacional de Brasília”. (CARVALHO, 2011, p. 317). O autor nos permite entrever, no primeiro ano da capital, que existia um “encantamento com a experiência inovadora”, que a docência

---

<sup>2</sup> (1959) Jardim de Infância das Casas Populares, Jardim de Infância Ernesto Silva e Jardim de Infância 21 de Abril. (ANJOS, MÜLLER, PINTO, 2018).

era vista por esse prisma do pioneirismo e de uma missão, porém, “as bases do sistema não puderam sustentar as diferenças de projetos idealizados, intensificadas pelas dificuldades estruturais e políticas de implementação do sistema educacional”. (CARVALHO, 2011, p. 336).

O historiador Jacques Le Goff (2011) afirma que “não há realidade histórica que funcione como um chavão e que se proponha ao historiador por si mesma”. (LEGOFF, 2011, p. 138). Nesse sentido, seguindo a concepção de que a história se faz por meio de um problema formulado pelo historiador, que não está dado, a questão central que motivou a presente pesquisa foi: Como se organizava a prática educativa nos primeiros Jardins de Infância no Distrito Federal, na década de 1960?. A hipótese aventada é a de que as professoras possuíam uma formação para o magistério e que, para além dessa, uma orientação via secretaria de educação (governo). Para dar conta de responder a questão feita, o objetivo geral é: Compreender a constituição histórica dos Jardins de Infância e nela identificar as práticas educativas voltadas para as crianças pequenas. Visando alcançar o objetivo geral, dois específicos foram pensados: 1. Pesquisar e analisar estudos e documentos que se voltam para a configuração da Educação Infantil e da prática docente, na década de 1960. 2. Mapear em jornais e revistas notícias sobre a década de 1960 no Distrito Federal, apontando a inserção dos Jardins de Infância.

O recorte temporal se estende pela década de 1960, por ser esta a primeira década após a inauguração de Brasília, contemplando como base o Plano de Ensino, assinado por Anísio Teixeira, confrontando posteriormente com a primeira LDB, a de nº 4.024/61.

Inicialmente, esta pesquisa se caracteriza como estudo bibliográfico do ponto de vista histórico que o tema propõe e, em seguida, enquanto pesquisa descritiva e exploratória. A pesquisa bibliográfica se caracteriza pela pesquisa e consulta em livros nas principais fontes de referências. Para Antonio Carlos Gil (2002), pesquisa é um processo de fatos ou razões e método ou organizações que tem como foco proporcionar soluções para os problemas apresentados. Seguindo o disposto por esse autor, pode-se classificar, metodologicamente, a pesquisa realizada como bibliográfica, em que a vantagem é o “fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente, no entanto, uma contrapartida que pode comprometer em muito a qualidade da pesquisa.” (GIL, 2002, p. 45). Foi esse o primeiro grande movimento

feito, o de mapeamento de estudos que se voltaram para a história da educação no Distrito Federal, especialmente aqueles que tratam, em suas análises, dos Jardins de Infância.

No entanto, é pertinente indicar que a presente pesquisa, de cunho historiográfico, parte de um problema para a construção de uma interpretação histórica, buscando os indícios, os vestígios do passado, como delimita o historiador Carlo Ginzburg (1989). Para tanto, utiliza-se documentos que aqui são denominados como fontes históricas, ou seja, “aquelhas produzidas fora do ambiente escolar, mas que ajudam a entender e construir explicações sobre a escola e a escolarização em diferentes tempos históricos e espaços sociais”. (ANJOS, 2016, p. 100). Aqui se concentra o segundo movimento deste trabalho, que foi a busca pelos documentos que possam permitir apreender a história e as práticas realizadas nas instituições infantis no DF, na primeira década, tais como: legislação, documentos oficiais governamentais, notícias publicadas no jornal Correio Brasiliense, memória de professoras “pioneiras”, manuais voltados para o pré-primário<sup>3</sup>.

O estudo deste trabalho foi fundamentado em ideias e pressupostos de autores, como por exemplo, Diana Vidal, Lloyd De Mause, Manuel Jacinto Sarmento, Mary Del Priore, Colin Heywood, Philippe Ariès, Moysés Júnior Kuhlmann, entre outros. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa seguindo o apontado como dois momentos trilhados na pesquisa, o primeiro foi mapear nos acervos acadêmicos os estudos que se voltaram para a prática docente na Educação Infantil na década de 1960, especialmente no Distrito Federal. Nesse momento, forma escolhidas quatro bases: Banco de Trabalho Discente da Universidade de Brasília (BDM/UnB), Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca da Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e o Repositório Institucional da Secretaria da Educação do Distrito Federal (RISEDF).

Quando se tratou da escolha das palavras que serviriam como busca nessas bases de dados optou-se por investigar as ocorrências relacionadas diretamente com as práticas pedagógicas realizadas por docentes na Educação Infantil, por entender que, quando encontrado um estudo sobre esse tema no Distrito Federal, relacionado com os primeiros Jardins de Infância, também estaria presente a história

---

<sup>3</sup> Os manuais fazem parte das fontes do projeto de pesquisa intitulado Jardins de Infância no Distrito Federal: uma história da sua institucionalização (1960-1980), coordenado pela professora Etienne Baldez Louzada Barbosa.

dos mesmos. Na BDM/UnB, os descritores utilizados foram: prática docente na Educação Infantil (19193 resultados) e prática docente no Jardim de Infância (22729 resultados). Na CAPES, os descritores se mantiveram: prática docente na Educação Infantil (1011597 resultados) e prática docente no Jardim de Infância (1197631 resultados). O mesmo critério de busca foi utilizado na SCIELO: prática docente na Educação Infantil (28 resultados) e prática docente no Jardim de Infância, que não foi encontrado nenhum artigo. E por fim no RISEDF: prática docente na educação infantil (700 resultados); prática docente no jardim de infância (776 resultados).

Como é possível observar, são números expressivos de resultados, que acarretaria num longo investimento de tempo para a verificação e leitura de todas as ocorrências. Dessa forma, a opção foi ler o título, identificando aqueles que mencionavam alguma especificidade de Brasília, ou mencionado como Distrito Federal ou ainda com Anísio Teixeira e o Plano de Ensino. A intenção inicial foi: localizado algum indício pelo título, ler o resumo e, confirmada a relação, selecionar o trabalho e realizar a leitura na íntegra. Foi assim que a tese de Viviane Pinto (2018) e o artigo escrito com Fernanda Müller e Juarez dos Anjos (2018) foram encontrados. O levantamento permite indicar a pertinência deste trabalho, pela presença limitada de pesquisas de cunho historiográfico, tomando a Educação Infantil na primeira década (1960) como foco de suas análises. No entanto, há diversas pesquisas relacionadas à prática docente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, como as que se voltaram para: *Criatividade da criança*<sup>4</sup>, *Tecnologia digital*<sup>5</sup>, *Inclusão*<sup>6</sup>, *brincadeira e linguagem escrita*<sup>7</sup> e *avaliação para as aprendizagens na Educação Infantil*<sup>8</sup>.

---

<sup>4</sup> Como investigara de Fernanda Canto (2015), que busca a relevância de se trabalhar a criatividade para o desenvolvimento integral da criança na formação do professor da Educação Infantil; verificando a concepção que estes têm sobre a docência, planejamento e as práticas pedagógicas para o desenvolvimento da criatividade infantil.

<sup>5</sup> Como o de Maria da Glória Galeb (2013), que buscou investigar como os educadores apropriam-se/integram o Projeto Kidsmart (à inclusão digital das crianças pré-escolares) em sua prática docente.

<sup>6</sup> Como o de Anna Costa Fernandes (2013) que investigou as práticas pedagógicas de uma professora da Educação Infantil de uma escola da rede municipal de Fortaleza, identificando as suas dificuldades e potencialidades diante de um ambiente de educação inclusiva.

<sup>7</sup> Citando aqui o trabalho de Daíse de Campos (2015), que teve o objetivo de analisar como o professor de educação infantil traduz em seu fazer pedagógico o entendimento acerca da influência que a atividade de brincar exerce no processo de apropriação da linguagem escrita e entre outros.

<sup>8</sup> Como a tese de Maria Theresa de Oliveira Corrêa (2015) que teve como objetivo de compreender a constituição e o desenvolvimento da avaliação para as aprendizagens na Educação Infantil da Rede

O segundo momento foi investigar no acervo de jornais e revistas da base de dados da Biblioteca Nacional, por meio da Hemeroteca Digital<sup>9</sup>, bem como documentos que possibilassem uma discussão sobre a história dos Jardins de Infância aqui pesquisados. O mesmo movimento de busca de documentos específicos foi feito no Museu da Educação do Distrito Federal<sup>10</sup> (MUDE) e no Arquivo Público do DF<sup>11</sup>.

Feita a primeira apresentação deste estudo, ele se divide em dois capítulos. O primeiro, “*Educação da criança pequena em 1960: uma década a ser investigada*” se volta para os estudos, documentos normativos e manuais que organizavam a prática da Educação Infantil no Brasil e no Distrito Federal, na década referida. Assim como, o olhar dos docentes para a prática da educação da criança pequena, o objetivo é identificar nas entrevistas realizadas com professoras e demais responsáveis pela Educação Infantil no Distrito Federal, na década de 1960, realizadas pelo Museu da Educação do DF, vestígios das práticas educativas. Por fim, o segundo capítulo, intitulado “*Notícias dos jardins de infância*”, a intenção é apresentar um panorama de reportagens ou informações dos jardins de infância pesquisados que tenham comparecido nos jornais e revistas da época. Além desses documentos, utilizou-se as entrevistas realizadas com professoras e demais responsáveis pela Educação Infantil no Distrito Federal, na década de 1960, realizadas pelo Museu da Educação do DF, com o foco nos vestígios das práticas educativas .

---

Pública de Ensino do Distrito Federal no período de 1960 a 2014, por meio do estudo de caso histórico-organizacional, entrevistas semiestruturadas realizadas com 14 professoras que atuaram em diferentes funções na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, no período indicado, se faz menção da história da Educação Infantil no DF na década aqui investigada.

<sup>9</sup> Explicitando, realizou-se o mapeamento de jornais e revistas (periódicos) na Hemeroteca Digital Brasileira, da Biblioteca Nacional (HDB/BN), pesquisando por período (1960-1969) e local (DF) obtendo somente o resultado de um periódico (Correio Braziliense), o descritor utilizado foi: Jardim de Infância, apesar de 906 ocorrências apenas 94 eram sobre os jardins investigados.

<sup>10</sup> Pesquisaram-se no Museu da Educação do Distrito Federal os documentos que possibilitam a compreensão da organização da Educação Infantil na primeira década. Seguindo o passo a passo: ACERVO > DOCUMENTOS TEXTUAIS> Documentos Textuais (descrito no início do texto) > 2. POR PALAVRA-CHAVE> letra J (20 documentos) > JARDIM DE INFÂNCIA. Nesse momento, 8 documentos foram encontrados, todavia, em apenas um livreto sobre os jardins de infância no DF, produzido em 1972, se faz menção aos jardins aqui pesquisados.

<sup>11</sup> Consiste em pesquisar na base de dados localizada no Arquivo Público para, depois de encontrado o documento, solicitar por meio de ficha específica a disponibilização do mesmo em formato digital.

## **1. EDUCAÇÃO DA CRIANÇA PEQUENA EM 1960: UMA DÉCADA A SER INVESTIGADA**

Quando se pensa na educação da criança pequena em 1960, o olhar se volta para os sujeitos envolvidos, tais como: a criança, que vive a fase de infância, o ensino oferecido e as professoras com suas ações e formações. Além disso, é pertinente se atentar para os documentos que nortearam a ação educativa nessa época. É para essa tríade que este capítulo se volta, buscando compreender como se organizava a prática da Educação Infantil no Brasil e, de modo específico, no Distrito Federal.

O recorte temporal aqui delimitado não é ocasional, pois parte do ano de inauguração da nova capital do Brasil. Uma capital que, desde seu surgimento oficial, contava em seu planejamento com um sistema que contemplava Jardins de Infância, Escolas Classe, Escolas Parque, além da Escola Secundária Compreensiva e Ensino Superior, com a Universidade de Brasília. Aparelhar com docentes essa estrutura não era ação feita no solo brasiliense, ou seja, a contratação de professoras e professores teve que abarcar aqueles que eram formados em outros estados ou localidades.

Eva Wairos Pereira (2011) aponta que os “professores pioneiros”, ou seja, aqueles que foram os primeiros em solo brasiliense a exercer a docência, “possuíam, de modo geral, sólida formação intelectual e profissional, além de revelarem certas características pessoais que os distinguiam, como: espírito aventureiro, abertura para inovações, disposição para mudança” (PEREIRA, 2011, p. 182). Sobre o Curso Normal que seria criado em Brasília, a autora reforça que ocorreu uma Seleção Nacional para Professores do Ensino Médio, com 1500 inscritos e que o grupo contratado contou com docentes jovens, considerando o limite etário de 40 anos feito no ato da inscrição. (PEREIRA, 2011).

Essa característica atípica de Brasília, de precisar contar inicialmente com professores formados em outros locais, nos leva a considerar uma aproximação com cursos de formação de professoras que já existiam, para se pensar a possibilidade das práticas de um conjunto de professoras pioneiras. Com esse cuidado, o estudo de Diana Vidal (2005) é um importante auxiliador, não somente por demonstrar um local de formação de possíveis professoras, como também por ser este um espaço que, à época de sua investigação, esteve sob a gestão partilhada de Anísio

Teixeira<sup>12</sup> – a quem nos remetemos ao tratar do Plano Educacional de Brasília – e Lourenço Filho<sup>13</sup>. O Instituto de Educação do Rio de Janeiro<sup>14</sup> foi investigado pela referida autora entre os anos de 1932 (data de sua criação) a 1937 e, tratando da formação para o magistério ao nível superior, valorizava-se a preparação docente, o conhecimento pedagógico (a didática) e ensinavam técnicas de profissionalização do magistério que serviam como modelo para outras localidades. (VIDAL, 2005). Sobre essa última característica, a autora explica que:

Nos vários estados brasileiros, durante a República, e mesmo antes de sua instauração, no Império, houve o empenho na constituição de Escolas Normais como modelos para congêneres nacionais e que a legislação que fundava o Instituto de Educação inspirava-se em referências da escola ativa, partilhadas em maior ou menor grau por outras reformas empreendidas nos anos 1920 e 1930 no Brasil. Entretanto a proposta assumia um lugar destacado no cenário nacional não apenas porque era instalada na capital da República logo após a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, mas também porque a promulgação do decreto 3.810 era realizada

---

<sup>12</sup> Bacharelado em Direito, pela universidade do Rio de Janeiro. Foi Inspetor Geral de Ensino na Bahia em 1924. Mais tarde teve a oportunidade de executar a reforma da instrução pública nesse estado. Observou diversos sistemas escolares ao realizar uma viagem à Europa (1925) e duas aos Estados Unidos (1927 e 1928), essa última travando contato com a obra do filósofo americano John Dewey. Ao demitir-se deste cargo foi docente da Escola Normal de Salvador em que lecionou Filosofia e História da Educação. Partindo para o Rio de Janeiro, em 1931, assumiu por convite, a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal. Foi um dos assinantes do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Participou na Associação Brasileira de Educação (ABE). Entre 1937 e 1945, na Bahia explorou e exportou manganês, calcário e cimento, comercializou automóveis e traduziu livros para a Companhia Editora Nacional. Assumiu, a convite, o cargo de Conselheiro de Ensino Superior que em seguida ocupou a Secretaria de Educação e Saúde. Ressaltando que, uma das suas iniciativas foi a construção do Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro (1950). Em 1951, no Rio de Janeiro, a convite, assumiu a Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e também o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em que logo criou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). Em 1961, foi um dos idealizadores da Universidade de Brasília (UnB), chegando a assumir a diretoria. Sua trajetória é marcada pela defesa da democracia e da educação para a democracia. (FREIRAS, 2000).

<sup>13</sup> Em 1912, se inscreveu na Escola Normal Primária de Pirassununga, e após a sua conclusão exerceu o magistério primário em sua cidade natal (Porto Ferreira-SP). Transferiu-se para a capital paulista, onde estudou na Escola Normal Secundária (Praça da República) e obteve novo diploma de professor. Em 1929, recebeu o grau de bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, iniciou, propriamente, sua vida profissional, até a morte, a serviço da psicologia e da educação, chegando a lecionar matérias relacionadas. Foi um dos assinantes do Manifesto dos Pioneiros; organizou e dirigiu o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938-1946); fundou a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944). Além disso, participou ativamente, das discussões para a elaboração da LDB e para a regulamentação da profissão de psicólogo. Escreveu livros e artigos de referência obrigatória nos campos da psicologia e da educação, e ainda traduziu obras para o português. Reconhece seu papel histórico como um dos "promotores" da psicologia brasileira. (LOURENÇO FILHO, 1997).

<sup>14</sup> Constituído pela integração do Jardim de Infância, Escolas Primária, Secundária e de Professores. (VIDAL, 2005).

no exato dia em que saía a público o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional. Neste, várias das formulações do decreto eram sugeridas. (VIDAL, 2005, p. 05-06).

Os cursos realizados na Escola de Professores do Instituto de Educação, descrito por Anísio, eram divididos por matérias, essas ensinadas de acordo com a profissão do magistério, sendo que o conhecimento ministrado deveria ser específico para certo grupo, ou seja, se o nível do magistério fosse primário, o conhecimento das matérias teria que ser apropriado para as crianças. (TEIXEIRA, 1934, p. 07 apud VIDAL, 2005, p.06-07). Assim, preparavam as professoras para a docência, uma vez que a qualidade da mesma só se daria depois com a experiência em sala de aula. Adotou-se então a disciplina - Prática de ensino - ministrada em três trimestres do segundo ano do curso, com uma carga de 12 horas semanais mínimas ordenadas com outras matérias que envolviam cursos de Filosofia, História, Psicologia e Sociologia Educacionais. (VIDAL, 2005).

A cada trimestre uma fase era executada, sendo a primeira denominada de observação: “compreender e analisar a situação da classe observada, na sua organização material e ambiente psicológico, e desenvolver, nas professorandas, o senso crítico para com o próprio trabalho”. (VIDAL, 2005, p.08). No trimestre seguinte se dava a segunda fase, chamada de participação. Esta tinha duração de 20 a 30 minutos, em que no primeiro momento havia um diálogo com a professora regente a respeito do conteúdo ministrado em sala de aula, depois o debate a respeito desse conteúdo, só assim a aluna-mestre preparava seu roteiro. Ao ministrar esse ensino, contava ainda com a observação de outras alunas-mestre, professora regente e pela assistente da Seção de prática (que anotava as observações para serem discutidas depois); a última fase era: direção de classe, em que o tempo de regência era bem maior com exploração na escrituração e no uso de outros locais como a biblioteca e o museu. (VIDAL, 2005). Ficava, portanto, dividido assim o currículo da Escola de Professores:

Organizado em dois anos, era dividido em disciplinas de estudo extensivo (durante todo um ano letivo), como História da Educação, Música, Desenho e Educação Física, Recreação e Jogos; e intensivo (apenas um curso a cada trimestre), como Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Filosofia da Educação e Introdução ao Ensino - Princípios e Técnicas (este último oferecido apenas no primeiro trimestre do ano), além dos cursos de Matérias e Prática de Ensino. (VIDAL, 2005, p. 09).

Em 1934, no instituto de Educação, foi criada a revista “Arquivos do Instituto de Educação”, que continha trabalhos realizados e publicados pelas professoras e alunas relacionados ao ensino e organização escolar. Vidal (2005) menciona uma entrevista realizada em 26 de setembro de 1994, no Rio de Janeiro, com Maria Violeta Coutinho Villas Boas, uma das alunas antigas, em que a mesma conta a experiência do instituto:

A criação do Instituto de Educação foi uma verdadeira revolução no ensino normal no estado. Digamos, no país. Embora, São Paulo também tivesse o Instituto de Educação. Não foi a primeira Escola Normal, não. A primeira Escola Normal foi no... até no nordeste. E depois houve uma Escola Normal aqui na corte. E, inclusive, foi posterior a uma que foi do estado do Rio. Bom, mas Escola Normal, sim. Agora, Instituto de Educação foi uma revolução por quê? No ensino normal. Porque ela criou uma nova estrutura e nova dinâmica que imprimiu um nível e uma qualidade de ensino diferente do que vinha acontecendo. Porque antes a Escola Normal era, sem dúvida nenhuma utilíssima, mas ela era... pequena fundamentação e não entrava no âmago das técnicas e processos de ensino. Era uma coisa que ficava um pouco na superfície. Era um... era uma contribuição necessária, de uma certa maneira boa, porque não se fazia outra coisa. Mas, na verdade, não preenchia os requisitos a... necessários ao futuro professor primário. E o Instituto, não. O Instituto deu uma nova dimensão, tanto no sentido de uma riqueza maior de currículo, como de tratamento desse currículo e das disciplinas que o compunham. (VIDAL, 2005, p.17).

Mesmo recorrendo à memória individual<sup>15</sup>, ou seja, a uma construção sobre o passado feita ao longo da sua própria participação e constituição de sua vivência, a fala da professora nos permite uma reflexão histórica não somente sobre o papel oficial e relembrado do Instituto de Educação, como também para o reforço que uma professora ou professor que lá estivesse estudado ganharia na seleção de uma vaga, anos depois, em Brasília. Isso porque teria se formado dentro de uma concepção, cunhada pelos intelectuais aqui já citados, que “apostava na escola e no seu poder de transformação cultural”. (CARVALHO, 2005, p. 13).

Ainda no recuo na história, com o objetivo de entendermos a década de 1960,

---

<sup>15</sup> Ressaltando que a memória não é relatar o fato exatamente como esse aconteceu, já que, ao se construir uma lembrança do passado ele também nos constrói, nos molda (SANTOS, 2003, p. 93). Aqui tomando a descrição feita por Michael Pollak (1989) da distinção entre memória oficial e memória subterrânea, quando a segunda se contrapõe a um discurso único, uniformizador, de uma coletividade nacional e trabalha com a subversão, evocando novos elementos, como aquilo que não era dito, geralmente se valendo da oralidade para a sua difusão. (POLLAK, 1989).

é importante relembrar as políticas que foram construídas em torno da educação da criança pequena e que integram a necessidade de professoras formadas para o atendimento educativo. Rosa Maria Geis (1994) demarca que as décadas de 1930 e 1940 podem ser caracterizadas com uma predominância de programas que priorizavam a assistência à infância no Brasil e por iniciativas de atendimento visando a garantia da classe trabalhadora, logo, o Estado se caracterizava como paternalista, preocupado com os filhos da classe trabalhadora, garantindo a mão de obra no presente e no futuro (GEIS, 1993). E isso pode ser acompanhado, por exemplo, na leitura do Decreto de lei nº 5.452, de 1943, que aprova a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) e que, em seu artigo 389º, escreve que “toda empresa é obrigada” e pontua que:

IV. § 1º Os estabelecimentos em que trabalharem pelo menos 30 (trinta) mulheres, com mais de 16 (dezesseis) anos de idade, terão local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período da amamentação. § 2º A exigência do § 1º poderá ser suprida por meio de creches distritais mantidas, diretamente ou mediante convênios, com outras entidades públicas ou privadas, pelas próprias empresas, em regime comunitário, ou a cargo do Sesi, do Sesc, da Lba, ou de entidades sindicais. (BRASIL. CLT. Decreto nº 5.452, 01/05/1943, art. 389º, IV, §1º e 2º).

Se as crianças muito pequenas dispunham de creches nessas condições, as maiores, quando havia vaga, estavam nas pré-escolas. Mas, o atendimento nas segundas instituições seguia a dualidade das creches, ancorado no poder econômico e na necessidade da classe trabalhadora. Como pontua Stela Oliveira (1992):

[...] crianças dos diferentes grupos sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes e desiguais nas famílias, nas creches e pré-escolas. Enquanto que as crianças pobres eram atendidas em creches com propostas que partiam de uma idéia de carência e deficiência, as crianças mais ricas eram colocadas em ambientes estimuladores e consideradas como tendo um processo dinâmico de viver e desenvolver-se. (OLIVEIRA, 1992, p. 21).

O que diferentes autores têm demonstrado em seus estudos é um crescimento paulatino no atendimento à infância, entre as décadas de 1930 a 60, na observância da atuação de diversos órgãos e programas – criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública (1930); do Departamento Nacional da Criança (1940);

da Legião Brasileira de Assistência (LBA) – (1941); do Serviço de Assistência ao Menos (1941); do Fundo das Nações Unidas para a Criança (UNICEF) – (1946); da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar (OMEP) – (1948); do Comitê Nacional Brasileiro da Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (OMEP) – (1953); Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), etc. – que causaram impactos nas proposições, reivindicações sociais e constituição dos direitos da criança e do cuidado com a população infantil, incluindo nesses a educação em espaço institucional<sup>16</sup>.

Com intuito de contribuir com as políticas públicas da área educacional, educadores e cientistas sociais se juntaram no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), durante os anos 50/60. Criado em 1956, o CBPE, era responsável pela pesquisa educacional (DEPE), pesquisa social (DEPS), documentação e informação pedagógica (DDIP) e ao aprimoramento do magistério (DAM), que levava em conta as informações encontradas nos questionários e análises. (XAVIER, 1999). Pesquisas divididas em que as “educacionais estavam voltadas para a análise da escola e do sistema de ensino em sentido estrito”, e as “sociais deveriam abordar o meio social em suas relações com os processos de socialização e/ou com a educação escolar propriamente dita”. (XAVIER, 2000, p.01).

Tratando-se da política do pré-escolar no Brasil, a autora Sonia Kramer (1992), demonstra que a política deveria atender a todas as crianças dessa faixa etária (4 a 6 anos), porém somente uma pequena parte era beneficiada, podendo levar em conta de que essa educação não estava sendo assegurada, e, além disso, estava sendo vista como compensatória de déficit. Pode-se notar a precariedade das classes sociais de cada criança que, de acordo com o Censo Demográfico de 1970, registrou que “mais da metade das famílias brasileiras tem renda mensal de até dois salários mínimos”. (KRAMER, 1992, p. 90).

Percebe-se que o campo da educação infantil não era uma das prioridades nas políticas do Brasil, podendo-se notar de acordo com o Diagnóstico Preliminar da Educação Pré-Escolar no Brasil, conforme demonstra Sonia Kramer (1992, p.90), que em 1975 a população das crianças de 0 a 6 anos variava em torno de 21 milhões, sendo que a mortalidade entre a 0 a 5 anos era de 37,97%; “apenas 3,51%

---

<sup>16</sup> Ver: KRAMER, 1991; BUJES, 2001; DIDONET, 2001; RIZZINI, 1997; ROCHA, 1999; KUHLMANN JR., 1991, 1998, 2000, 2001; CERISARA, 2002; KRAMER, 2003; ROSEMBERG, 2002a, 2002, 2003; ROSSETTI-FERREIRA, RAMON e SILVA, 2002; OLIVEIRA, 2011.

da população em idade pré-escolar eram atendidos, pertencendo 44% daquele percentual a matrículas de instituições particulares”; os recursos financeiros que são insuficientes e uma educação que não se refere a todas e sim apenas uma porcentagem.

### **1.1. Infância, criança e sua escolarização**

Ao olhar para o passado, as crianças sempre estiveram fisicamente na sociedade, porém nem sempre as mesmas foram consideradas como sujeitos, que levassem em conta as suas particularidades e direitos próprios. E isso pode ser evidenciado nas palavras do historiador Lloyd De Mause (1976), quando este assegura que a “história da infância é um pesadelo do qual apenas recentemente nós começamos a acordar”. (MAUSE, 1976, p. 1). A infância, que conhecemos hoje, ficou escondida por muito tempo. Por reproduzirem o mundo do adulto prevalecia a figura de que as crianças não eram seres sociais de direitos. (SARMENTO, 2000). Sarmento (2005) afirma que, as crianças crescem, mas a infância, o que a distingue da fase adulta, permanece como categoria estrutural na sociedade.

Ainda segundo o autor, a infância, é formada por sujeitos ativos, que constroem os seus paradigmas culturais e suas culturas. Essa produção se dá por meio dos quatro eixos estruturadores dessas culturas, denominado por Sarmento (2004) de: interatividade, em que a criança está em contato com diferentes realidades, e interagem principalmente entre os pares; ludicidade em que o brincar proporciona a aprendizagem e a sociabilidade; fantasia do real em que através do “faz- de- conta” a criança dá significado às coisas, e a reiteração que a qual o tempo da criança é capaz de ser reiniciado a qualquer momento. (SARMENTO, 2004).

Por estarem em contato com o mundo adulto, de acordo com Corsaro (2002), a criança, como sujeito ativo, produz as suas culturas nas interações e não se apropriando da cultura de pares fazendo com que elas interpretam e recriam. Essa ação é conhecida como “reprodução interpretativa” que, para Corsaro (2011), opera como o contrário de uma reprodução passiva, em que:

[...] não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças, mas as crianças também intervêm junto dos adultos. As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a

forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas. (SARMENTO, 2000, p.152).

Del Priore (2007, p.07), quando se refere às crianças brasileiras, pontua que elas “estão em toda parte. Nas ruas, à saída das escolas, nas praças, nas praias”, afirmando que seus destinos são variados de acordo com a relação que travam na sociedade, podendo passar pelos extremos, entre “as que estudam, as que trabalham, as que cheiram cola, as que brincam, as que roubam (...), que são amadas e, outras, simplesmente usadas”. Independentemente do tipo de socialização travada, as crianças estão inseridas no debate social, participando da cultura e sendo considerada pela mesma, sejam nas políticas, nos espaços, nos sentimentos diversos, etc. “Não é à toa que o comércio e a indústria de produtos infantis vêm aumentando progressivamente sua participação na economia, assim como a educação primária e o combate à mortalidade infantil tornam-se temas permanentes” de diferentes políticas, internacionais e nacionais. (DEL PRIORE, 2007, p.07).

É pertinente destacar que as relações travadas com a infância, no geral, sofrem diferentes desmembramentos ao longo da história, de acordo com os contextos das investigações realizadas por historiadores. Del Priore (2007, p.08) levanta algumas questões sobre o que chama da atual “onipresença infantil” e, em uma delas, pergunta: “terá sido sempre assim? (...) O que diferencia as crianças de hoje, daquelas que as antecederam no passado?”. Não caberiam aqui todas as respostas e análises históricas possíveis dessas perguntas, contudo, em um esforço de síntese, acompanhamos o século XII com Heywood (2004), quando aponta a debilidade da saúde e da higiene e o crescimento da mortalidade infantil:

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p.87).

Segundo Heywood (2004, p.10), “não se tem notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade Média, e mesmo os

relatos dos nobres de nascimento ou devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida". São interpretações históricas que nos permitem compreender como crianças e infâncias se constituíam, ou não, nos registros feitos pelos adultos, de forma diversa da encontrada hoje em dia. O autor reforça sua afirmativa dando exemplo de que, "durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura", sendo, "no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto". (HEYWOOD, 2004, p.10).

Philippe Ariès (1981), o precursor da história da infância<sup>17</sup>, escreve que o "sentimento de infância" pelos adultos não existia na Antiguidade, por conta das mortes e a desvalorização das crianças enquanto sujeitos que ainda não tinham sua personalidade formada, bem como independência, uma vez que sua sobrevivência dependia dos adultos.

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (...) Assim que a criança superava esse período de alto nível de mortalidade, em que sua sobrevivência era improvável, ela se confundia com os adultos. (ARIÈS, 1981, p. 156-157).

Segundo o autor, nos séculos XVI e XVII, a preocupação com a criança está relacionada intrinsecamente com as inquietações, responsabilidades e funções pensadas pela família e, depois, pela escola. "A família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para a transmissão de bens e do nome, e assumiu a função moral e espiritual, passando a formar os corpos e as almas" e a escola entrou com uma aprendizagem formal, tradicional e disciplinadora. "A família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos". (ARIÈS, 1981, p. 277).

Sobre a importância do trabalho de Ariès, Boto (2002) afirma que, mesmo existindo críticas sobre o mesmo, foi por meio de seus estudos que as crianças e as infâncias se tornaram presentes em pesquisas posteriores, passando assim a uma

---

<sup>17</sup> Assim considerado em diferentes trabalhos de historiadores da educação, tais como: FREITAS, 2001; DEL PRIORE, 2007; PIRES, 2008.

percepção, por vários estudiosos, da infância enquanto uma categoria social e tempo de vida do sujeito criança, de acordo com o contexto local e temporal. A tese de Ariès, segundo a autora, demonstra como foi sendo construído, entre os séculos XVI e XIX, o entendimento moderno em relação à infância. (BOTO, 2002). Sobre como De Mause explicita as formas como as crianças comparecem em diferentes períodos, Soares (2001) sintetiza:

1. Infanticídio (combinação entre as práticas adotadas para lidar com a aura da morte e da contramorte, esta última baseada na prática de crendices para combater a morte); 2. Abandono (quando as crianças eram negociadas: vendidas e trocadas); 3. Ambivalência (sentimento produzido quando a criança é autorizada a ingressar no mundo adulto entre os séculos XIV e XVII); 4. Intrusão e socialização (são quase simultâneos: a intrusão do adulto no percurso de vida da criança, a partir do século XVIII, e a socialização e a condução da criança no sentido de alcançar regras, valores e atitudes, a partir do XIX); 5. Ajuda (os pais como meros auxiliares e construtores no processo de desenvolvimento dos filhos, a partir do século XX). São três as atitudes dos adultos correspondentes a essa cronologia: a. projeção: a relação com a criança é vista com a finalidade de satisfazer o adulto. b. reversão: a criança é colocada no lugar de alguém pelo qual não se tem muita consideração, produzindo uma relação impositiva e negativa. c. regressão: há uma preocupação com as necessidades da criança. (SOARES, 2001, p. 23 apud GOULART, 2009, p. 23).

Barbosa e Magalhães (2008) quando explicam todo o contexto histórico observado por Philippe Ariès por meio da iconografia, demarcam que, em meados século XIX, o relacionamento das crianças com a comunidade é definido pela educação moral e pedagógica em que Ariès coloca que o reconhecimento da infância não se estende a todas as crianças, por conta das condições econômicas, sociais e culturais particulares. Mas, percebe-se uma mudança na ideia de família e a oficialização da educação que distanciou a criança do mundo doméstico. É considerável alegar que até o século XVIII, não havia frequência das crianças nas escolas - as quais eram frequentadas apenas por jovens - de acordo com as suas respectivas idades, as mesmas eram alojadas em lugares chamados centros. A política adotada para a educação favorecia a desigualdade das crianças pequenas, por serem consideradas incompetentes principalmente as que pertenciam à camada social baixa. (BARBOSA; MAGALHÃES, 2008).

Natalia Soares (2001) sintetiza que o senso de Ariès foi contrariado por vários

autores como a Linda Pollock, a qual investigou a história da infância afirmando que, no período do século XV a XVIII, a maioria dos pais não maltratava os filhos e que os mesmos desejavam bastantes as crianças, ao ponto de se preocuparem com as doenças e as mortes. Segundo a autora explicitada por Soares (2001), “o conceito de infância mudou e desenvolveu-se ao longo dos tempos e a forma como a criança é encarada traduz-se numa ambivalência entre o bem e o mal, entre inocência e depravação”. (SOARES, 2001, p.22). Pensando nessa dualidade evidenciada nos estudos de Linda Pollock por Soares (2001), é possível considerar, quando se remete ao lado negativo não só como a criança foi encarada, como também como foi tratada em diversos períodos, que “a violência aplicada contra as crianças é explicada pela própria violência sofrida pelos adultos”. (GOULART, 2009, p.23).

A história da infância e da criança auxilia na compreensão das proposições feitas para a educação da criança pequena, passando pela instituição familiar e educativa formal (escolar). Trilha-se o caminho de concepção de infância e de criança ao longo dos séculos e retorna-se ao contexto brasileiro observando como se constitui os espaços formais – como as creches, jardins de infância, escolas maternais, asilos – por onde passaram e passam as crianças pequenas no Brasil. Quanto às instituições de educação, Kuhlmann (2007) indica que as mesmas estão ligadas a fatores sociais, como história da infância, da família, urbanização, etc., e também às histórias de outras instituições. (KUHLMANN, 2007).

A educação, de uma forma geral, tem que levar em conta todo o período da infância, como as condições, os limites etários, para quais idades as instituições educacionais específicas foram criadas. Infância essa, que vai do nascimento à puberdade, ou seja, para o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13/07/90), é considerada criança a pessoa até os doze anos de idade incompletos (KUHLMANN, 2007). Até o século XIX, no Brasil, o cuidar e o educar da criança eram de responsabilidades de suas próprias mães, pois não existiam praticamente instituições educacionais específicas para as crianças. As instituições voltadas à educação infantil se expandem internacionalmente e as concepções educacionais oriundas da teoria de Froebel chegam ao Brasil com entusiasmo. (MENDES, 2015).

Em se tratando do primeiro Jardim de Infância no Brasil, Bastos (2011) aponta a fundação do Jardim de Crianças no Colégio Menezes Vieira, em 1875. Nomeado com o nome do médico fundador, era dirigido pelo mesmo e por sua esposa, Carlota de Menezes. Segundo demonstra a autora, o Jardim de Crianças tinha como

“objetivo servir uma clientela de elite, atendendo a crianças do sexo masculino, de 3 a 6 anos” e elas ali eram iniciadas “em atividades relacionadas à ginástica, à pintura, ao desenho, aos exercícios de linguagem e de cálculo, à escrita, à leitura, à história, à geografia e à religião”. (BASTOS, 2011, p. 19).

Segundo Kuhlmann (1998), em relação à educação, a década de 1870 é marcada pela intervenção médico-higienista, denominada era bacteriológica por George Rosen, que do ponto de vista a preocupação maior era com a mortalidade infantil e com o saneamento do Rio de Janeiro. Surgem no Brasil os primeiros jardins de infância particulares, no Rio de Janeiro, e só mais adiante que foram fundados os jardins de infância públicos<sup>18</sup> e, mesmo assim, eram destinados apenas para a elite social. (KUHLMANN, 1998).

[...] o setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites, com os jardins-de-infância, de orientação froebeliana, teve como principais expoentes, no Rio de Janeiro, o do Colégio Menezes Vieira, fundado em 1875; e em São Paulo, o da Escola Americana, de 1877. No setor público, o jardim-de-infância anexo à escola normal Caetano de Campos, de 1896, (...), atendia aos filhos da burguesia paulistana”. (KUHLMANN, 1998, p. 82).

Tratando do período em que vai de 1899 a 1922, de acordo com Kuhlmann (1998, p.78), as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil foram formadas também por influências da infância, da maternidade e do trabalho feminino. “A grande marca dessas instituições, então, foi a sua postulação como novidade, como propostas modernas, científicas”; e, quanto as creches, voltadas para a crianças de 0 a 3 anos, “foi vista como muito mais do que um aperfeiçoamento das Casas de Expostos (...); pelo contrário, foi apresentada em substituição ou oposição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças”. O autor aponta que o ano de 1899 foi marcado pela a criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Rio de Janeiro (IPA), mais para frente abrindo-se mais filiais, a mesma:

Dividia os seus serviços em pluéricultura intra-uterina-ginecologia, proteção à mulher grávida pobre, higiene da prenhez, assistência ao parto em domicílio, assistência ao recém-nascido – e extra-uterina – que incluía o programa Gota de Leite (distribuição de leite), creche,

---

<sup>18</sup> Com um programa pedagógico para o desenvolvimento educativo das crianças. (MENDES, 2015, p. 99).

consulta de lactantes, higiene da primeira idade, exame e atestação das amas-de-leite, exame das mães que pedem leite esterilizado para seus filhos, e vacinação. O IPAI promoveu concursos de robustez para bebês, atribuindo prêmios em dinheiro às mães que aleitavam seus filhos. (KUHLMANN, 1998, p.84-85).

Logo foi fundada a creche da *Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado* (RJ), e, entre outras, a qual era destinada aos filhos de operários. Em São Paulo, em 1901, foi fundada a *Associação Feminina Beneficente e Instrutiva*, sob a direção de Analia Franco, com o objetivo de amparar a educação da mulher e da infância. Em 1906, no Distrito Federal/RJ, foi fundado a Creche Central, que abrigava as crianças para que as mães procurassem trabalho fora do lar e, em 1916, na mesma cidade, foi fundada a *Assistência de Santa Thereza*. Além dessas instituições, houve ainda vários congressos que tratavam da assistência à infância, marcando uma política composta por forças como: a médico-higienista (vista anteriormente, na década de 1870, nas questões educacionais em que é marcada por sua presença), a jurídico-policial (“as preocupações com as legislações trabalhista e criminal trazem o tema da chamada infância moralmente abandonada”) e a religiosa, em que a Igreja Católica comparece como “única instituição capaz de salvar a ordem social e fazer a felicidade dos povos”. (KUHLMANN, 1998, p. 93-94).

As instituições de educação infantil, aqui no Brasil, eram vistas como “depósito de crianças”, pois as crianças recebiam apenas cuidados e não eram educadas ou seja, não tinham contato com ensino-aprendizagem nesses espaços e sim passavam a maior parte do tempo enquanto suas mães trabalhavam. (SANTOS, 2013). Com o aumento da população, na década de 1960, inclusive a expansão das mulheres no ramo de atividades trabalhistas, as mesmas passaram “a procurar com maior intensidade as creches e parques infantis que atendiam as crianças em período integral”. (MENDES, 2015, p. 104). Como dito anteriormente, a fim de acompanhar as necessidades físicas e biológicas das crianças pobres, a educação infantil seguiu com essa visão de assistência. Neste período, “as políticas governamentais incentivavam programas emergenciais para entidades filantrópicas, assistenciais ou de iniciativas comunitárias, onde mães cuidavam de turmas com mais de cem crianças na pré-escola”. (MENDES, 2015, p. 105). Ainda segundo Mendes (2015), nos jardins de Infância, “a criança não estava na instituição apenas para ser cuidada, assistida, mas para desenvolver novas aprendizagens escolares, como cognitivo, emocional e social”. (MENDES, 2015, p.

106).

Em sua dissertação, Toscano (2006) apresenta o surgimento do primeiro Jardim de Infância<sup>19</sup> da cidade de São Bernardo do Campo (SP), que atendia crianças de 4 a 6 anos, seguindo os princípios de Froebel e Decroly. No Jardim,

As crianças eram consideradas sementinhas, necessitando de cuidados para desabrochar; as professoras, assumindo o papel de jardineiras, tinham como função propiciar condições para o seu desenvolvimento como um todo, tanto na parte física como na intelectual e na social. (TOSCANO, 2006, p. 69-70).

Os diferentes campos do conhecimento trabalhados de forma universal se davam através das tarefas, com os conteúdos propostos, as quais eram distribuídas com base nas ideias de Decroly, partindo do interesse da criança por meio dos centros e unidades de interesses. As práticas educativas realizadas com as crianças de 4 a 6 anos, tinham por fim “o desenvolvimento de habilidades necessárias para o início do aprendizado da leitura e da escrita na próxima etapa da escolaridade, com propostas em torno dos assuntos de interesse dos alunos”. (TOSCANO, 2006, p.72). Como a década de 60 vivia nessa fase de assistencialismo, era necessário que as professoras tivessem não só algumas qualidades especiais como também conhecimentos necessários. Ou seja, se esperava dessas professoras a multiplicidade de funções como:

Aos cuidados, à proteção e ao zelo diante das possíveis peripécias a serem realizadas pelas crianças, como também a agilidade em organizar o ambiente e também os materiais, de forma a acompanhar as crianças em suas atividades. (TOSCANO, 2006, p. 72-73).

Nessa época já era alvo a preocupação com a formação das professoras, pois muitas das que professoravam nos primeiros jardins da infância na cidade, não tinham a formação suficiente e, mesmo as que tinham curso normal, ao se depararem com a prática, percebiam que seus conhecimentos não eram suficientes. Só em 1961 com iniciativa de uma professora com a colaboração da Secretaria do Estado que foi criado o primeiro curso para as professoras de pré-

---

<sup>19</sup> Inaugurado no dia 20 de agosto de 1960, por iniciativa do prefeito Lauro Gomes, o Jardim da infância Santa Terezinha. (TOSCANO, 2006).

primário. (TOSCANO, 2006).

## **1.2. Constituição de normatizações para a educação da criança pequena**

O direito à educação brasileira é mencionada na primeira constituição de 1824 no Art. 179, no inciso XXXII, que trata da instrução primária, sendo gratuita a todos os Cidadãos. (BRASIL, Constituição, 1824). Ao longo do século XIX, com ensino descentralizado, cada província geria a instrução pública seguindo seus regulamentos e de acordo com as Inspetorias Gerais da Instrução Pública (BARBOSA, 2012;2016). Essa configuração sofre mudanças no século XX, como pontua Mendonça (2013). Um período marcado por intervenção dos médicos higienistas<sup>20</sup> nas condições de higiene das instituições, pois a preocupação era com o aumento da morte das crianças. (MOTA, 2014). No início do século, visando à proteção do bem-estar da criança, leis governamentais foram elaboradas destinadas às crianças, ocasionando o aumento das instituições sociais (saúde, família e educação). Um exemplo são as leis criadas para assistir as crianças carentes, estes visavam na criação de jardins de infância e creches permitindo,

Aos menores pobres recursos para o aproveitamento do ensino público primário; incutir no espírito das famílias pobres os preciosos resultados da instrução; auxiliar os Juízes de Órfãos no amparo e proteção aos menores materialmente e moralmente abandonados; promover a proibição das vendas por menores na escola perniciosa das ruas; (...) promove a assistência dos detentos menores; (...). (KUHLMANN, 1998, pg. 93).

Aconteceu então em 1922 no Rio de Janeiro, de acordo com Kuhlmann (1998), o I Congresso Brasileiro de Proteção à infância, que estabeleceu o dia 12 de Outubro como o Dia das Crianças. (KUHLMANN, 1998). O evento, de acordo com o regulamento do I Congresso citado por Kramer (1982) reuniu várias pessoas com o objetivo de “tratar de todos os assuntos que direta ou indiretamente, se refiram à criança, tanto do ponto de vista social, médico, pedagógico e higiênico” (KRAMER, 1982, p. 55). Entre a década de 1920 a 1930, houve um crescimento da população descontroladamente e por consequência, percebeu “o aumento do desemprego, da prostituição, de mendigos e de crianças que passaram a morar e trabalhar nas ruas

---

<sup>20</sup> Ver: LAROCCA; MARQUES, 2010; JÚNIOR; CARVALHO, 2012.

das grandes cidades“. (COSTA, 2012, s/p). Em 1924, surge o Juizado de Menores e depois aprovado em 1927 o Código de Menores<sup>21</sup> voltada para a assistência a crianças abandonadas física e moralmente. Para Silva (2002),

[...] este código destinava-se a legislar sobre as crianças de 0 a 18 anos, em estado de abandono, quando não possuíssem moradia certa, tivessem os pais falecidos, fossem ignorados ou desaparecidos, tivessem sido declarados incapazes, estivessem presos há mais de dois anos, fossem qualificados como vagabundos, mendigos, de maus costumes, exercessem trabalhos proibidos, fossem prostitutas ou economicamente incapazes de suprir as necessidades de sua prole. (SILVA, 2002, s/p).

Somente em 1930 que o estado passou a focar nos problemas de atendimento à família e à infância, surgindo então, logo após a chegada de Getúlio Vargas o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública<sup>22</sup> (Decreto nº 19.402, 14 de Novembro de 1930) que envolvia várias atividades relacionadas a outros ministérios como a saúde, esporte, educação e meio ambiente. (MEC, HISTÓRIA, 2010). Vários outros órgãos<sup>23</sup> foram criados com essa visão da assistência infantil, a fim de desenvolver atividades voltadas para a educação física e higienista das crianças, pois nessa época a preocupação era no combate à mortalidade infantil. Vale ressaltar que neste mesmo cenário, “iniciou-se a organização de creches, jardins de infância e pré-escolas de modo desordenado e com o intuito de respostas imediatas, como se os problemas infantis criados pela sociedade, pudesse ser resolvidos por essas instituições.” (DUARTE, 2012, s/p).

Percebe-se como menciona Gonçalves e Schaedler. (2014), de acordo com Saviani (2010) na década de 30,

A primeira tentativa de organização de um Sistema Nacional de Educação, no Brasil, a partir do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” e da Constituição Federal de 1934 que passou a exigir da União as diretrizes da educação nacional e a construção do Plano Nacional de Educação. (SAVIANI, 2010

---

<sup>21</sup> Ou conhecido como Código Mello Mattos , tendo Mello Mattos como o primeiro Juiz de menores da América Latina. (SCHRAMM; MACEDO; COSTA, 2019).

<sup>22</sup> Em 1937, passou a se chamar Ministério da Educação e Saúde. (SCHRAMM; MACEDO; COSTA, 2019).

<sup>23</sup> Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social , Assistência Social e também a iniciativa privada (DUARTE, 2012).

apud GONÇALVES; SCHAEDLER, 2014, p. 16).

Em 1940, foi criado no Ministério da Educação, o Departamento Nacional da Criança (DNCr), cujo no art. 5º é responsável por “todas as atividades nacionais relativas à proteção à maternidade, à infância e à adolescência.” (BRASIL, DECRETO-LEI N° 2.024, 1940, s/p). Suzana Libardi e Lucia Castro (2017) pontua de acordo com Kramer (1982), que em 1942 é criado a Legião Brasileira de Assistência (LBA) com intuito de “prover serviços de assistência que protegessem também a maternidade e a infância.” (KRAMER, 1982 apud LIBARDI; CASTRO, 2017, p. 903). Mais a frente, por volta de 1950, o DNCr desenvolveu vários programas e campanhas visando o

[...] combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades. (KRAMER, 1995, p.65).

A exigência de uma lei sobre as diretrizes da educação no Brasil é mencionada na Constituição Federal de 1946 no artigo 5º, inciso XV e somente em 1948 foi promulgado um projeto de lei, o qual foi modificado em 1958 e aprovado em 1961. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 4024, de 20 de novembro de 1961 traz que a educação pré-primária é destinada aos menores de sete anos, em escolas materiais ou jardins de infância, “ao qual busca desenvolver a integração dos meios físicos e sociais da criança”. (AZEVEDO; LUCINI, 2014, p. 100).

Seguindo pelas décadas de 1940 e 50, é possível observar o crescimento da pré-escola pelos estados. Na organização da nova capital, para além e o empanho arquitetônico, político e econômico, também foi preciso considerar a organização do sistema de ensino. Nesse sentido, antes da fundação, em dezembro de 1959 foi instituído por meio do decreto N° 47.472<sup>a</sup> Comissão de Administração de Sistema Educacional de Brasília, conhecido como (CASEB), que tem por responsabilidade “planejar, organizar e supervisionar o sistema educacional da nova Capital”. (BUBENECK; WILLADINO; LIMA, 1984, p. 29).

### **1.3. Manuais para a pré-escola: possíveis balizadores de uma prática**

Ao pensar nas referências educacionais para a Educação Infantil no Distrito Federal, a investigação buscou, seguindo o pensamento do historiador Anjos (2016), fontes sobre as possíveis propostas pedagógicas como forma de apoio para essa modalidade, entre as décadas de 50 e 60, atentando-se para o entendimento de que são esses tipos de “fontes para a história da escola e da educação, que auxiliam a interpretar e a escrever essa história”. (RAGAZZINI, 2001, p.19 apud ANJOS, 2016, p. 100). Para a compreensão de como se dava essa prática, de acordo com Anjos (2016) tomam-se aqui os manuais como documentos de vestígios do passado, considerando que os mesmos auxiliam nessa construção das interpretações sobre o que teria sido a vida das pessoas envolvidas naquele período e contexto.

Manuais que, de acordo com o trabalho de Maria Schmidt (2011) que buscou investigar três, produzidos por professores de Didática da História sobre suas experiências e publicados em 1935 e 1952 nas duas reformas educacionais, no caso destinados, a formação dos professores tendo sido destaque na cultura escolar. (SCHMIDT, 2011). São vistos como documentos importantes e como pontua o pesquisador Raimundo Fernandez (1998) “fontes visíveis” do código disciplinar (FERNANDEZ, 1998), com o intuito de favorecer a fortificação da relação do ensino e a aprendizagem que são produzidos fora da escola, mas destinado ao uso em sala de aula servindo de modo de fazer ou de construir a escolarização, ou seja, “como ensinar” e de “pensar a mudança”. (SCHMIDT, 2011).

Com a característica de um Jardim de Infância capaz de atender as expectativas das crianças, foram selecionados alguns autores que tiveram possivelmente as suas obras circuladas naquela época. Juliano Vergara (2010), em sua dissertação sobre o primeiro Jardim de Infância criado em Minas Gerais, em entrevista com as professoras, revela que as mesmas naquela época não recebiam formação específica para a ministração das aulas de Educação Infantil, uma vez que, no Brasil o perfil do docente em meadas décadas de 50 e 60 estava em elaboração. Em Minas se ofereciam cursos especializados, de forma não obrigatória, e nem era exigidos, somente eram pré-requisitos ter o certificado da Escola Normal e gostar de crianças.

Retomando a criação do Departamento Nacional da Criança (1940), por meio dos estudos de Kuhlmann, Vergara (2010, p.38) afirma que este foi criado “com o

objetivo de regularizar o andamento das creches, e contribuir para publicações de livros e artigos". Este segundo compromisso do Departamento Nacional da Criança teria fomentado uma percepção maior da importância da formação ou especialização da professora do pré-escolar. (VERGARA, 2010). De acordo com o levantamento bibliográfico feito por Aristeo Filho (2008), referente a educação infantil nas décadas de 50 e 60 predominam-se publicações de manuais<sup>24</sup>, (podendo ser caracterizado como receituários<sup>25</sup>) muito deles por autores estrangeiros, para o pré-primário ou a pré-escola. Estes que têm por objetivo "atividades e formas de organizar a educação das crianças pequenas em turmas de creches, jardim-de-infância, escolas maternais e pré-escola". (FILHO, 2008, p. 106). Autores nacionais aparecem com mais frequência somente nos anos 1980, em que surgia livros voltados para questões das necessidades de políticas públicas para a Educação Infantil.

Os livros sobre a escola primária e pré-primária foram escritos para as escolas normais no decorrer da década de 50, por conta da necessidade de planejamento, eles abordavam vários temas desde a prática do professor, a organização e a transmissão do ensino ao rendimento dos alunos. (FILHO, 2008, p. 107-108). Para Vidal, (2001), o "livro assumia, assim, uma nova função: de simples depositário da cultura universal, passava a ser visto como fonte de experiência. A leitura destacava-se na formação intelectual dos educandos: 'meio' de acesso à formação e elemento formador". (VIDAL, 2001, p.201). Embora possam ser qualificados, por alguns autores, como manuais e/ou receituários, destaco abaixo alguns livros, que podem ser vistos como fontes e objetos de pesquisa (fontes primárias), buscando supostas práticas educativas presentes na época e que estavam em circulação por meio dos livros.

Como informado na introdução, três manuais foram selecionados. A primeira obra observada é a da professora Heloísa Marinho, como pontua Mariana Faria e Alessandra Hai (2013) em seu trabalho, que a mesma nasceu em 1903 em São Paulo e morreu em 1994 no Rio de Janeiro. Começou a frequentar o Colégio

---

<sup>24</sup> Pelo fato de apresentarem um conteúdo composto de justaposições de fragmentos extraídos de diversas teorias, redigidos de forma simplificada para facilitar a leitura, mas que também implicam na dificuldade de posteriores estudos e aprofundamentos teóricos. (FILHO, 2008, p. 107).

<sup>25</sup> Pois quase sempre são seqüências de passos, ou de atitudes, que devem ser seguidos para que o trabalho dê certo e, muitas vezes, com raras exceções, está ausente a reflexão teórica a respeito dos motivos e finalidades que justifiquem trabalhar de uma determinada maneira e não de outra. (FILHO, 2008, p. 107).

Metodista aos 7 anos de idade e em 1923 se formou como professora primária do Curso Normal, no Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano iniciou seus estudos no exterior, obtendo especialização em filosofia e psicologia em Chicago. Ao retornar para o Brasil, lecionou entre os anos 1929 e 1934, psicologia no mesmo colégio de sua formação como professora primária. Logo, trabalhou por dois anos como assistente do professor Lourenço Filho na área de Psicologia Educacional na Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (IERJ). Uma de suas metas era a formação de professores pré-escolares em nível superior, por conta de suas pesquisas voltadas a criança e a formação de educadores. Chegando a ter participação desde 1939 na organização do curso para essa formação, no Colégio Bennett a qual esteve envolvida com o planejamento e a fundação do Instituto Técnico.

Entre 1942 a 1951 ocupou o cargo de professora de Psicologia Educacional do IERJ; realizou curso de pós-graduação em Sociologia, Psicologia e Pedagogia da Leitura e doutorado em Psicologia Educacional, em Chicago; consolidou o Centro de Estudos da Criança (CEA) criado por Lourenço Filho e em 1951 esteve a frente do Curso Normal. Heloísa Marinho. Entre 1966 a 1982 coordenou o curso de Pedagogia Especial; criou o Centro de Pesquisa Helena Antipoff; integrou o Núcleo de Desenvolvimento da Criança no Bennett e juntamente com Jairo Werner Júnior criou o Instituto Heloísa Marinho. Exerceu durante a sua trajetória profissional, a docência, planejamento e organização de vários cursos de formação para professores, além de pesquisas e trabalhos juntamente com Lourenço Filho. (FARIA, HAI, 2013).

Heloísa Marinho aparece em uma reportagem do Correio Braziliense na década de 62, fazendo parte do grupo de professores debatedores no Encontro Nacional de Educadores, realizado em Brasília, (EDUCADORES..., 06/11/1962, p. 08), no mesmo periódico é mencionada em uma publicação de classificados em que a Companhia Brasileira de divulgação do livro, apresenta a coleção da autora intitulado A criança, a Família e a Escola em 8 volumes. (SENADO..., 08/11/1963, p. 4).<sup>26</sup> A Escola e a criança, um dos volumes, foi impressa pela primeira vez no Brasil pela editora Fundo de Cultura, em janeiro de 1960. Essa obra era destinada para

<sup>26</sup> O uso do Jornal como fonte de pesquisa histórica de acordo com Maria Helena Rolim Capelato, mencionado por Rafael Lapuente (2015), até a primeira metade do século XX os historiadores brasileiros assumiam duas condutas diferentes: desprezavam por considerar como um a fonte suspeita ou como repositório da verdade. O uso dessa imprensa como fonte cresceu em teses e dissertações, porém de forma isolada sem metodologia e aprofundamento teórico. (LAPUENTE, 2015).

leitura de pais e educadores conscientes. No quadro a seguir pode ser observada a divisão em tópicos contida no livro:

Quadro 2: “A criança, a família e a Escola”

Título do tópico	Assunto
<i>Prefácio</i>	A autora faz menção de que: “A primeira escola que frequentamos, sendo um meio no qual, antes de tudo, a socialização da criança deveria realizar-se no equilíbrio, atraiu-nos pela marca definitiva que lhe cabe deixar na pessoa humana”. (MARINHO, 1960, p.25).
<i>1. Um novo plano de vida</i>	Necessidade que a criança de 3 anos sente de um novo plano de vida fora do ambiente familiar.
<i>2. A afirmação da personalidade</i>	Mais que uma resposta à curiosidade intelectual os conhecimentos e atividades escolares secundam, no começo, a afirmação da personalidade.
<i>3. Ajustamento da personalidade</i>	Ajustamento da personalidade do jovem escolar à de seus companheiros. Sucessos e fracassos, aprovação e censura orientando o comportamento do aluno entre 3 a 6 anos.
<i>4. O educador</i>	O educador como garantia e distribuidor da ordem exterior- as matérias escolares consideradas em si mesmas – estes dois progressos são devidos às relações do educando com seus companheiros.
<i>5. A atividade do educador</i>	Ao mesmo tempo que preenche de contínuo um papel social, a atividade do educando atinge o nível das técnicas escolares.
<i>6. O trabalho escolar;</i>	Por muito objetivo que possa parecer o seu intuito, o trabalho escolar continuará ainda, por muito tempo, com a finalidade de reforçar a personalidade da criança.
<i>Conclusão</i>	A solução do problema da educação encontra-se sujeita a profunda reforma dos métodos e a formação psicológica dos educadores.

Fonte: MARINHO, Heloísa, 1960.

Após a leitura do manual é possível perceber que o mesmo se volta para a evolução da personalidade das crianças dos 3 aos 6 anos de idade, pois "a idade de 3 anos representa uma modificação decisiva na evolução da personalidade infantil: é justamente nessa época que se descobre na jovem criatura, pela primeira vez, a necessidade de frequentar a escola". (MARINHO, 1960, p.32). As crianças são alocadas em 3 grupos de acordo com a faixa etária, porém tem o direito de se deslocar nos grupos, mas ligam-se por afinidades, às da sua idade. Algumas das crianças que chegam apresenta uma independência, são orientadas por si próprias ou pelos companheiros, mas aguarda uma ordem da professora, que por muitas vezes procura não intervir em certas situações indispensáveis. (MARINHO, 1960).

Cada criança traz consigo uma sacola, a princípio com um caderno, uma caneta e um livro, o que são utilizados por algumas delas já nos primeiros dias. Outras já vão direto aos objetos, materiais que por sinal estão ao seus alcance, uma coisa ou outra é colocado pela estagiária sobre as carteiras. As crianças vêm para trabalhar, tendo o livre arbítrio nas escolhas do que fazer, e com o decorrer do tempo são estimuladas. Ao final do ano, se perceberá uma evolução de uma criança agressiva a um pequeno aluno, difícil de manejar, mas com um interesse muito grande acompanhado pelo trabalho escolar. (MARINHO, 1960).

O papel do educador na proposta pedagógica de Heloisa Marinho como pontua Aristeo Leite Filho (2009), era de que o mesmo incentivasse a evolução natural das crianças de forma que as mesmas tomassem iniciativas para organizar as suas próprias atividades criadoras. (LEITE FILHO, 2009). Proporcionando assim a liberdade por meio de trabalhos livres, atividades artísticas e as com contato com a natureza (FILHO, 1967), e não impondo as crianças. Pois para Heloísa Marinho cada criança traz algo de si mesmo e vai se desenvolvendo com as suas próprias experiências e convívio social. (MARINHO, 1967 apud FARIA; HAI, 2013). As crianças se adaptam a essas mudanças em seu desenvolvimento, em relação a luz da Psicologia do Desenvolvimento, por estarem ligadas as variáveis internas, que "podem ser entendidas como aquelas ligadas à maturação orgânica do indivíduo, as bases genéticas do desenvolvimento". (COLE; COLE, 2004 apud MOTA, 2005, p. 107). e as externas que "são aquelas ligadas à influência do ambiente no desenvolvimento" (MOTA, 2005, p.107) o indivíduo vai se adaptando. (PAPALIA; OLDS, 2000).

A segunda autora investigada é a Maya Pines, a qual nasceu em 13 de Março

de 1928 em Berlim – Alemanha, a qual veio para os Estados Unidos em 1940. (PRABOOK, 2020). É uma jornalista norte-americana que tem se dedicado a problemas de educação e ensino. (WITTER, 1974). Sua obra denominada Técnicas revolucionárias de ensino pré-escolar: a criança dos três aos seis anos, foi publicada em 1969, pela editora IBRASA – Instituição Brasileira de Difusão Cultural S. A., sendo aceita a todos que se dedicavam à criança se preocupando com ela e com seu desenvolvimento de um modo geral e particular. Esta aparece como sugestão de literatura em uma publicação do Correio Braziliense, para os pais, mestres e orientadores da política educacional. (LITERATURA, 19/08/1969, p. 02). É um livro que está ligado a psicologia escolar e a sociologia educacional, e está dividido como mostra o quadro abaixo:

Quadro 02: “Técnicas revolucionárias de ensino pré-escolar”.

Título do tópico	Assunto
<i>Prefácio</i>	Traz a nota do tradutor falando sobre a autora que dedica este livro a todos que se importam com as crianças e a inteligência humana. Um relato sobre a descoberta de que se pode produzir seres humanos mais felizes e inteligentes estimulando as crianças a aprenderem mais durante os seus primeiros anos.
1. <i>O Campo de Batalha</i>	Trata sobre o desperdício de potencial humano e atitudes negativistas de alguns especialistas e técnicos que se recusam a aceitar os dados e, em atitude pouco científica, até mesmo tomar conhecimento dos mesmos e dos resultados que vêm sendo alcançados por autores de outras posições teórico-metofológicas.
2. <i>Head Start</i>	É um programa de férias para crianças desprotegidas, de cinco a seis anos, que devem ingressar na escola no outono seguinte.
3. <i>Os novos arquitetos da mente</i>	Apresenta as ideias básicas dos cognitivistas em defesa da estimulação precoce; descreve superficialmente as fases do desenvolvimento intelectual da criança, segundo modelo piagetiano, focalizado também algumas ideias de Hunt e Bloom.

4. <i>A técnica da panela de pressão</i>	Desenvolvida para suprir as deficiências educacionais de pré-escolares favelados, preparando-os de modo sistemático e altamente dirigido para as atividades acadêmicas do primeiro ano escolar.
5. <i>A máquina de escrever que fala</i>	Método utilizado e que foi inventado por Moore, em que as crianças de três e quatro anos aprendem a ler, escrever e compor poesias sem interferência de adultos.
6. <i>A redescoberta de Montessori</i>	Tratando do método Montessori e que a sua maior conquista foi com as crianças de favelas, onde obteve grande êxito.
7. <i>Outras tentativas para deter a espiral descendente</i>	Tratando de diversos inovadores que tem e tentado elaborar novos programas para pré-escolares desfavorecidos, com resultados variáveis.
8. <i>Creche, o problema, que ninguém deseja enfrentar</i>	Trata-se de instituições de grande relevância, que poderiam ter um papel significativo no desenvolvimento, potencial das crianças.
9. <i>A descoberta da infância</i>	Procura mostrar o recente interesse dos psicólogos pela criança pequena, durante os anos iniciais da década passada.
10. <i>O currículo oculto da linguagem</i>	É dedicado à linguagem, à importância de seu desenvolvimento e ao cuidado que a mesma vem merecendo nos programas de remediação e desenvolvimento cognitivo, momento de crianças socialmente não-privilegiadas.
11. <i>Leitura precoce</i>	Trata da aprendizagem precoce da leitura, em que se apresentam resultados encorajadores e a resistência em relação a estes progressos.
12. <i>Aumentando a inteligência nacional</i>	A autora procura enfatizar as vantagens dos esforços vistos nos capítulos anteriores e suas consequências para o desenvolvimento, denominando-os “inteligência nacional”, o que certamente contribuiria para tornar cada vida humana mais interessante, produtiva e compensadora.

Fonte: PINES, Maya, 1969.

A autora Maya Pines baseia seu livro como pontua Jaqueline Paschoal et al. (2013) na teoria de Montessori (1966) a qual destaca que as crianças vivenciaram um período em que foram totalmente esquecidas, porém essa fase da infância é importante na vida do ser humano, pois as crianças por serem seres pequenos exploradores do mundo desenvolvem rapidamente as suas potencialidades. Essa livre expressão e um ambiente adequado são “fatores fundamentais para despertar a inteligência das crianças, de modo a prepará-las para a vida adulta”. (MONTESSORI, 1966 apud PASCHOAL et al., 2013, p. 25075).

A terceira autora, Nazira Feres Abi- Sáber, uma das pioneiras na Educação Infantil em Minas Gerais, assumiu o cargo de Conselheira Estadual de Educação, foi membra da OMEP- Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar. Participou do Programa de Assistência Brasileiro- Americana no Ensino Elementar (PABAEE) chegando a ser Técnica de Didática de Educação Pré-primária do mesmo, foi Orientadora Geral das Classes Pré-primárias e nos Estados Unidos cursou Educação Elementar na Universidade de Indiana. (LEITE FILHO, 2008 apud VERGARA, 2010). A autora é mencionada em uma publicação do Correio Braziliense, a respeito do V Congresso Nacional de professores primários o qual contou com a participação da mesma. ( CONGRESSO..., 23/12/61, p.08 ). Assim como ocorrido com os outros manuais e autoras aqui citadas, supõe-se que algumas de suas obras tenham circulado em Brasília, principalmente entre as professoras da pré-escola. Uma delas é a intitulada *O que é o Jardim de Infância*, publicada em 1962, pela editora PABAEE- Programa de Assistência Brasileiro – Americana ao ensino elementar, servindo como proposta pedagógica para a Educação Infantil. Está estruturado como mostra o quadro abaixo:

Quadro 04: “O que é o Jardim de Infância”.

<b>Título do tópico</b>	<b>Assunto</b>
<i>Prefácio</i>	Tratará do Jardim de Infância e dos seus problemas básicos como questões que envolvem no trabalho da professora.
<i>Os Objetivos do moderno Jardim de Infância</i>	Um ambiente em que a criança possa viver e conviver bem com outros colegas (o que permite adquirir certas habilidades), ao mesmo tempo, tornando-se um bom membro da

	sociedade ( assumindo atitudes).
<i>As condições materiais</i>	A importância do local e do espaço, tanto da área interna como externa; equipamentos e materiais adequados para a fase de crescimento das crianças.
<i>As atividades iniciais</i>	Para a preparação das aulas partindo do ambiente, a matrícula, número de alunos na sala, o começo das aulas e as primeiras semanas, um dia no Jardim aos planos e relatórios.
<i>O ambiente</i>	Maior importância ao ambiente físico já que as crianças passam a maior parte do tempo.
<i>A matrícula</i>	A professora é responsável por receber os pais e preencher vários documentos.
<i>Número de alunos em cada sala de aula</i>	Independente da quantidade de alunos na sala o importante é como a professora realiza o trabalho com as crianças levando em consideração a particularidade de cada uma.
<i>O começo das aulas</i>	A maneira como as crianças devem ser recebidas; a divisão dos grupos nas primeiras semanas e a adaptação aos afazeres do dia a dia.
<i>Um dia no Jardim de Infância</i>	Obter o máximo desenvolvimento possível de cada criança; rotina (atividades a serem realizadas no seu determinado horário).
<i>Relatórios, Boletins e Fichas de avaliação</i>	Um recurso importante para o conhecimento específico da criança e um meio que estreitam as relações entre a escola e a lar.

Fonte: ABI-SÁBER, Nazira Féres, 1963.

Além do manual descrever a ideia de um Jardim de Infância - na época destinada a crianças da atual Educação Infantil – conteúdos e didáticas para essa fase de ensino, a forma de se organizar e estruturar os espaços e tempos do mesmo. Observando essa reorganização com base no fundamento da Teoria Histórico –cultural, Vieira (2009) pontua que esse espaço:

proponha relações que contribuam para a formação das funções psicológicas nas crianças pequenas, proporcionando as condições adequadas para a máxima apropriação das qualidades humanas pelas novas gerações e é, portanto, um dos componentes

estruturantes da realidade social (SITTA, 2008). Assim, é importante pensar em espaços que asseguram as diferentes formas de brincar, possibilitando que a brincadeira seja vivida como experiência de cultura e como elemento fundamental para o desenvolvimento das potencialidades e habilidades das crianças. (VIEIRA, 2009, 16).

No cotejamento dos três manuais que temos indícios de terem circulado em Brasília, na década de 1960, é possível perceber que havia: uma centralização do papel da professora e como esta deveria agir, uma preocupação com as relações travadas na pré-escola, assim como orientações pautadas na importância dos recursos materiais, organização dos espaços e práticas que tomassem o brincar. Serge Gruzinski (2003, p.323) enfatiza que o historiador deve “encontrar, sob as diferenças cultivadas pelas tradições locais e pelas visões de inspiração antropológica, continuidades, conexões ou simples passagens, muitas vezes minimizadas, quando não radicalmente excluídas da análise”. (GRUZINSKI, 2003). Nesse sentido, perceber as orientações presentes nesses manuais voltados às professoras da pré-escola auxilia-nos na compreensão das conexões que estas poderiam fazer na década de 1960 com a sua prática, ou seja, aquilo que era importante realizar, o que não deveria ocorrer, que materiais buscar, como lidar com as crianças, etc. Esses manuais, escritos e com conteúdos diferentes, demonstram algumas continuidades nas práticas pensadas para a pré-escola.

## 2. NOTÍCIAS DOS JARDINS DE INFÂNCIA

O ensino para as crianças no DF se deu início em 1959 sob a direção da NOVACAP, após a inauguração da capital professores foram recrutados para a oferta desse ensino. Os primeiros jardins vão surgindo e práticas educativas vão sendo desenvolvidas nos mesmos. Por meio de entrevistas de professoras que estavam em Brasília no final de sua construção e início de organização do sistema de ensino da nova capital é possível identificar vestígios das práticas voltadas para a pré-escola. Pode-se dizer que essas entrevistas, realizadas pelo Museu de Educação do Distrito Federal, são as primeiras notícias memorialísticas, que temos dos jardins de infância em Brasília.

O segundo movimento para se compreender a organização e as ações realizadas nos primeiros jardins de infância da nova capital, foi a leitura de reportagens, ou informações sobre eles, dispostas no jornal Correio Braziliense, em sua maioria. Essas serão aqui consideradas sob o prisma de notícias jornalísticas, pelas fontes consideradas. Com essas duas fontes de notícias, a intensão deste capítulo é apresentar um panorama sobre o início da pré-escola em Brasília e sobre as ações de três jardins de infância: o Jardim de Infância 21 de Abril, o Jardim de Infância da 108 Sul e o Jardim de Infância da 308 Sul.

### 2.1. Vestígios da educação nos relatos de professoras “pioneiras<sup>27</sup>”

Apesar de todos os programas e órgãos voltados para a infância, a formação de um profissional qualificado para o atendimento em creches e pré-escolas ainda era algo que não fazia parte da legislação nacional, na década de 1960. Vemos isso no texto da LDB/ 4.024/61, em que no Capítulo I, trata da educação do ensino médio ou grau médio, que se dá em prosseguimento à ministrada na escola primária, destinada a formação do adolescente. Esse ensino, no art. 34, é ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrange, entre outros, como os cursos secundários, técnicos e de formação de professores especificando para o ensino primário e pré-

<sup>27</sup> A expressão tem sido utilizada para referir-se aos primeiros homens e as primeiras mulheres trabalhadores em que, a partir de 1957, fez-se necessária a criação de escolas provisórias para acolher as crianças que vinham de todas as partes do país. Só no início de 1960, após a criação da Comissão de Administração do Ensino em Brasília (CASEB) foi realizado o concurso nacional para seleção dos primeiros professores de ensino médio e primário. (MUSEU DE EDUCAÇÃO, 2017).

primário. Porém, mais adiante, no Capítulo IV desta lei, quando se trata da formação do magistério, nenhum artigo menciona o pré-primário. (BRASIL, Lei N° 4.024, 1961). Se partirmos do entendimento de que a legislação é passível de interpretação, essa localização em capítulos distintos na lei, pode levar à compreensão de que, não necessariamente, a formação de profissionais para a pré-escola deveria ser contemplada em todos os cursos de magistério. É o que apontaríamos como uma brecha na lei para possíveis interpretações.

Mesmo não indicando a pré-escola ou pré-primário<sup>28</sup> como parte da atuação das futuras professoras, formadas nos cursos de magistério no território brasileiro, a configuração da nova capital e da estrutura do ensino pensada, contribuía para a exigência de as funções nos Jardins de Infância fossem ocupadas por docentes, principalmente as que tinham formação ou leituras voltadas para a educação da criança pequena. Fazendo uma busca no Portal do acervo constituído pelo Museu da Educação do Distrito Federal, encontra-se uma amostra com resumos e biografias de entrevistados, ou seja, de professores, gestores e estudantes pioneiros da educação pública. Com um olhar voltado para os jardins de infância, é possível ver registro de professoras pioneiras, que contam de sua experiência. Alguma delas assumindo diferentes cargos antes, durante e após a década de 60.

Quadro 04: Professoras e seus relatos

Professora	Áreas de atuação	Jardim	Período	Data da entrevista
Anísia Santos da Rocha Cravo	Direção	Escola Dr. Ernesto Silva (Anexo Jardim de Infância)	1958	Entrevista I: 29/03/2001
Maria de Lourdes Moura Lima Rocha	Professora	Jardim de Infância da Escola Normal de Brasília	1960	Entrevista II: 28/03/2005
Elmira Hermano Wehke	Vice-diretora	Jardim de Infância 21 de Abril	1960	Entrevista III: 17/06/2004
Beatrix Mendes	Professora/	Jardim de Infância da 108 e	1961 à	Entrevista IV:

<sup>28</sup> Nível em que antecede a escola primária, destinado às crianças de 4 a 6 anos, sendo o ensino ministrado em escolas maternais ou jardins-de-infância. (BRASIL, 1961).

Chaves Ros	Diretora	305 Sul	1965	21/04/2009
Stella dos Cherubins Guimarães Trois	Atividades e Pedagogia	Escola Normal de Brasília	1970	Entrevista V: 18/09/1990 (Projeto 'Memória da Educação do DF' – Secretaria de Educação)

Fonte: Museu da Educação – elaborado pela autora.

O quadro permite uma rápida visualização dos nomes das professoras entrevistadas, as funções exercidas e o período que estiveram à frente dos cargos, servindo aqui como um localizador dessas docentes ao longo da narrativa. Retrocedendo para dois anos antes da inauguração da nova capital, é possível acompanhar o relato da professora Anísia Cravo, que informa que o marido veio para Brasília um mês antes dela e dos filhos, para trabalhar na Construtora Nacional. Sobre sua atuação, esclarece :

Com um mês eu já era professora em Brasília porque a Construtora Nacional tinha muita, muita criança, então resolveu fazer uma escolinha. Como a gente chamava, uma escolinha. Era uma escola para meninos de 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> série. Poucos meninos. Assim vamos dizer...uns quinze alunos. (...) E então eu lecionava para esses meninos. Mas logo, logo a NOVACAP tomou conhecimento dessa escolinha e se interessou, e criou uma escola. (...) As construções eram muito rápidas. A NOVACAP fez uma construção de madeira junto com a Construtora Nacional, todos colaborando, né? E eu fiquei como responsável por essa escola ainda em 58, aí em 58, mais ou menos. E foram criadas mais duas turmas, uma turma de 1<sup>a</sup> e de 2<sup>a</sup>, eu era professora e responsável pela Escola e um Jardim de Infância, também, foi o primeiro Jardim de Infância. (CRAVO, 2001, s/p).

Sobre esse período de construções muito rápidas, segundo Ernesto Silva (1985) no início os operários vinham sós para o Planalto por isso haviam poucas crianças só em 1957 que começaram a chegar as famílias. As primeiras aulas foram realizadas debaixo de uma árvore pela professora Ahahir Pereira Costa que logo fundou a primeira escola particular de Brasília. A NOVACAP portanto, providenciou uma sala de aula no pavilhão da administração para os filhos de seus operários e funcionários, porém a classe funcionava de forma precária e em 20 dias foi

construído a 1º Escola Pública de Brasília conhecida como GE -1 (Grupo Escolar Número 1) e só depois recebendo o nome de Escola Julia Kubitschek<sup>29</sup>. Projetada por Niemeyer, a mesma contava com “salas de aula, biblioteca, cozinha, refeitório, almoxarifado e recreio coberto.” (p.230). Funcionava em dois turnos mas as crianças permaneciam três horas extras em atividades sociais e além disso merendava e almoçava na escola. (SILVA, 1985).

A medida que aumentava o número de acampamentos outras escolas iam sendo construídas de maneira que nenhuma criança ficasse sem escola levando a necessidade da formação do corpo docente composto por pessoas como filhas e esposas de funcionários que já viviam na região e obtinha o diploma de curso normal. Além disso, professoras experiente e com boa qualificação que vieram dos estados de Minas Gerais e Goiânia. (PEREIRA; HENRIQUES, 2013 apud REIS; CORDEIRO, 2020). A NOVACAP ao final de 1959 contava com mais de 100 professoras primárias e 4.682 crianças distribuídas nas escolas como: Grupo Escolar nº 1 (Velhacap); Escola da Coenge- CCB; Escola do Acampamento do Ipase; Escola das Casas Populares; Escola da Vila Amaury; Escola da Metropolitana; Escola da Granja do Torto; Escola da Granja do Tamanduá; Escola "Pery da Rocha França" (Planalto); Escola "Ernesto Silva"; Escola de Taguatinga; Escola da Papuda; Escola da Granja do Riacho Fundo; Escola da Fercal; Escola Classe da Superquadra 308; Jardim da Infância "Ernesto Silva"; Jardim da infância das Casas Populares; Jardim da Infância da Praça 21 de Abril; Escola da Fazenda do Gama; Escola do Acampamento da Construtora Rabelo e Escola da Candangolândia. (SILVA, 1985).

A segunda professora observada é a Maria de Lourdes Rocha, a qual fez curso normal em sua cidade natal (Araguari- MG)- Curso de Formação de Professores – chegando a lecionar, e depois em 1955 em Goiânia. Fez cursos de Geografia, História e Estudos Sociais. Em 1959 prestou o concurso para o “ensino público pioneiro” de Brasília, onde se inscreveu para o nível primário, mas ao chegar, em 1960, foi designada para a Escola Normal. Lecionou também na CASEB e, posteriormente, no Elefante Branco, que foram os locais onde funcionou a Escola Normal antes de sua sede definitiva, inaugurada em 1970. A entrevistada relata que na entrada do prédio ficava a Escola de Aplicação, no meio a Escola Normal e no

fundo o Jardim de Infância. Havia acomodações e tudo para a existência de uma escola maternal, porém o espaço foi utilizado para orientação educacional. (ROCHA, 2005).

Se tratando especificamente do Jardim de Infância, Maria Rocha explica que o mesmo era formado por salas de aula que funcionavam em dois turnos, continha salas de professores, sala de orientação e além disso, sala do diretor, do vice-diretor, de música e teatro. A autora relata ainda que o professor era quem dava as atividades e ensinava as crianças, por exemplo, o desenho, arte tudo isso era feito na sala sem separação. Havia espaços para as crianças correrem, imóveis adaptados e atividades mais espontâneas como lúdicas, jogos, recreação em áreas próprias, especificamente na área externa. (ROCHA, 2005).

Levando em consideração o Manual da Nazira Abi-Sáber (1963) a mesma menciona que essas dependências/espaços são necessários para um Jardim de Infância, pois o sucesso do trabalho feito com as crianças depende dessas condições materiais, ou seja, do local e do espaço. Além disso, “o que torna a sala de aula realmente agradável é a organização ou disposição do material em cantos ou centros em torno dos quais se globalizam os interesses e atividades das crianças.” (p.58). E quanto ao ambiente, o mesmo deve favorecer o desenvolvimento social da criança. (ABI-SÁBER, 1963).

É pertinente destacar na fala da professora Vera, a qual aparece na entrevista, que quando a mesma chegou a Escola Normal tinha sala que era de creche, sala de amamentação e que foi sendo desvirtuada ou seja, utilizada para orientação às normalistas como mencionado pela professora Maria de Lourdes no inicio da entrevista. (ROCHA, 2005). Essa menção, ao contrario do Jardim-de Infância que eram voltados apenas para a elite, a escola maternal, em 1920, tinha o objetivo de,

Prestar cuidados aos filhos de operários, preferencialmente junto às fábricas que oferecessem local e alimento para crianças. As poucas empresas que se propunham a atender os filhos de suas trabalhadoras o faziam desde o berçário, ocupando-se também da instalação de creches. (KUHLMANN, 2000b, p.8).

Após o manifesto dos pioneiros a nomenclatura deixa de ser apenas para o pobres, passando a instituição que atenderia criança de 2 aos 4 anos e os jardins de 5 a 6 anos. E mais tarde essa especialização etária definiria os nomes das turmas

em instituições com crianças de 0 a 6 anos (berçário, maternal, jardim, pré). (KUHLMANN, 2000).

A terceira professora é a Elmira Hermano Wehke, conhecida como “Mirlinha”, em entrevista, conta que é formada em direito porém atuava com recreação para crianças, adolescentes e jovens adultos no SESC nos anos 50. Realizou treinamento na denominada ‘escolinha de arte’ ingressando efetivamente na área da educação. Chegou à véspera da inauguração de Brasília, foi aprovada no concurso nacional da nova capital de um corpo docente pioneiro, em que foi uma das sete ou oito professoras indicadas para a atuação em Jardim de Infância, na quadra do IPASE. (WEHKE, 2004). O jardim que ela menciona era o Jardim de Infância da 208 Sul, que foi inaugurado em maio de 1960 (Decreto "N" nº 481-GDF, de 14/01/1966 (Leg. do DF - vol. IV), tendo como a diretora Tereza Pimenta Pedroso. (MUSEU DA EDUCAÇÃO, 2017). Elmira conta que foi a primeira professora na área de recreação infantil das primeiras formandas por conta de sua vocação para com os menores e de sua passagem na escolinha de arte. (WEHKE, 2004).

A professora relata que o Jardim de Infância da 21 de Abril estava começando as atividades, tendo a diretora Maria Teresa Galvão e Elmira foi encaminhada para lá onde chegando não conhecia ninguém e logo teve uma afinidade com a diretora assim, assumiu a função para a qual estava originalmente designada, vindo a ser vice-diretora. Houve um estranhamento por parte da professora, pois a mesma conta que sempre gostou da parte prática e não administrativa. (WEHKE, 2004). Essa prática, de grande relevância, trazido no manual de Abi-Sáber (1963) em que a professora tem que saber resolver as dificuldades das crianças, ser amiga e companheira dando-lhes segurança. (ABI-SÁBER, 1963).

A quarta professora Beatriz Mendes Chaves Ros, conta que chegou a Brasília em 1959, e aceitou trabalhar durante o período de 1961 a 1964 na pré-escola, no Jardim de Infância da 108 Sul e, em 1965, assumiu a direção do Jardim de Infância da 305 Sul. Não foi possível encontrar nenhum documento que detalhasse a sua entrevista, mas sabe-se que por meio do resumo de sua experiência, a professora recorda da questão da matrícula- envolvendo a demanda e os critérios de seleção; as atividades livres; a orientação educacional; a divisão da pré-escola em períodos segundo faixas etárias. Além disso comenta a respeito da rotina das crianças no Jardim destacando para as atividades livres e múltiplas, como a hora das novidades, hora da historinha, jogos, brincadeiras, exercícios, cantinho da boneca, música,

teatro e artes plásticas, culminando com o recreio, a ginástica, o lanche e a avaliação do dia. (ROS, 2009, s/p).

Esse relatos da professora podem ser vistos no manual de Abi-Sáber (1963), que traz a importância da matrícula em um Jardim de Infância e como esse serviço se dar de forma eficiência e com rapidez, por meio de sugestões propostas no manual as professoras a respeito do local de recebimento dos pais e das fichas com documentos necessários o que facilita e ajuda no trabalho do professor. (Abi-Sáber, 1963). Mariana Faria e Alessandra Hai (2013) pontua que Heloisa Marinho defende em suas obras também as atividades livres e de livre escolha, pois a “criança expressaria seus sentimentos e ideias nas atividades espontâneas”. (FARIA; HAI, 2013, s/p). E quanto a rotina das crianças mencionada por Beatriz Ros, Abi-Sáber (1963) traz a importância do planejamento das atividades diárias e que atendam de acordo com as necessidades específicas de cada escola e de cada criança trazendo indicativas<sup>30</sup> de como deveria ser estabelecida a rotina no Jardim. (ABI-SÁBER, 1963).

E, por último, a professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois nascida em Planaltina- DF. Fez o curso normal<sup>31</sup>, acredita-se que em sua cidade de origem, é licenciada em Geografia e História. Em 1958 foi indicada para o magistério de Brasília. Passou pelo Grupo Escolar GE – 1, Escola Júlia Kubitschek, na Candangolândia chegando a lecionar (além de auxiliar na secretaria e direcionar). Foi a primeira professora primária de Brasília a usufruir de curso superior. A mesma não conta de sua experiência em um jardim, mas sabe-se que em 1970 foi para a Escola Normal de Brasília. Na ENB fundou a biblioteca da instituição, organizou a escola de aplicação, o Jardim de Infância. (TROIS, 1990, s/p).

## **2.2. Jardim de Infância 21 de Abril (1960 )**

Iniciemos pelo Jardim de Infância 21 de Abril (em alguns momentos mencionado no periódico como “Jardim de Infância da Caixa Econômica” - por atender filhos de funcionários da Caixa Econômica Federal), que iniciou suas

---

<sup>30</sup> Ver ABI-SÁBER, 1963, p. 80.

<sup>31</sup> A Escola Normal de Planaltina, oriunda da Escola Normal Regional D. Olívia Guimarães, fundada em 1950 e integrada ao Sistema do DF em 1961, teve papel importante na formação de docentes normalistas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. (MAFRA, 2020, p. 158-159).

atividades com a denominação de Jardim de Infância da Praça 21 de Abril - Sul. Inaugurado em prédio próprio (4 salas) em fevereiro por meio do Decreto “N” n 481-GDF, de 14-01-1966 (Leg. do DF- vol. IV) sob a direção de Maria Tereza de Medeiros Falcão. (MUSEU DA EDUCAÇÃO, 2017). Viviane Pinto, Fernanda Müller e Juarez Anjos (2020) pontua que de acordo com Anísio Teixeira em sua proposta do plano de educacional, as “três primeiras instituições<sup>32</sup> teriam capacidade para atender, juntas, 480 crianças (160 cada uma) em espaços amplos e com instalações adequadas. (PINTO; MÜLLER; ANJOS, 2020, p. 303).

Em 27 de abril de 1960, após seis dias a inauguração da capital é possível descrever a animação das crianças que frequentavam o Jardim 21 de Abril, as quais saíram das salas do jardim de infância aos gritos para ver o helicóptero do presidente que passava sobre o local. (CORREIO BRAZILIENSE, 27/04/1960, p. 8 apud PINTO; MÜLLER; ANJOS, 2020, p. 303). Com isso já se evidenciava, conforme o articulista como pontua Pinto, Müller e Anjos (2020) as necessidades e insuficiências para aquela faixa etária sendo necessário ajustes na Educação Infantil, pois o jardim haviam 238 crianças inscritas ultrapassando a quantidade destinada chegando desdobrar as atividades do Jardim em dois períodos com classes reservadas para crianças de 4, 5 e 6 anos. (CORREIO BRAZILIENSE, 27/04/1960, p. 08 apud PINTO; MÜLLER; ANJOS, 2020, p. 303).

Além disso, a professora Maria Teresa de Medeiros Falcão relatou sobre a precariedade do Jardim quanto ao mobiliário que deveria ser remetido pelo Ministério da Educação, além disso, o “playground” que ficava de frente ao jardim estava sendo utilizado por crianças matriculadas e não matriculadas e a piscina existente, até por adultos. (CORREIO BRAZILIENSE, 27/04/1960, p. 08 apud PINTO; MÜLLER; ANJOS, 2020, p. 303- 304). Outra notícia também é em relação a ausência e insuficiência de matérias escolares para o uso de atividades do dia a dia em que um pai exaltado expressou o seu descontentamento com a lista do material exigido pela diretora Maria Tereza Falcão daquele estabelecimento, além de ter que arcar com uma taxa de Caixa Escolar e que as crianças são obrigadas ao uso do uniforme que nem está de acordo com todas as bolsas. O pai não entende a exigência da quantidades de materiais de alto custo já que os mesmos não durarão

---

<sup>32</sup> De 1960 a fevereiro de 1962, além do Jardim 21 de Abril foram inaugurados o Jardim de Infância da quadra 208 Sul- IPASE e o Jardim de Infância da quadra 108 Sul- IAPB (DISTRITO FEDERAL, 1985).

até o final do ano e as instituições são financiadas pelos governos, tendo uma verba destinada ao material do professor e do aluno, menciona ainda que Fundação Educacional de Brasília deveria fiscalizar as diretoras dos estabelecimentos. (PAIS..., 29/03/1961, p. 08).

Outra notícia marcante é a da “*Professora de Brasília ignora a Constituição*”, em que uma criança de 4 anos - tendo seus pais que não possuem uma religião - procurando sempre rezar a noite por ter aprendido no Jardim de Infância. A mãe, pensando na confusão que causaria na mente da filha, procurou pela professora (diretora), Maria Teresa, apresentando o artigo na Constituição Federal<sup>33</sup> em que trata sobre a liberdade de culto, de consciência, etc. A diretora, sem muitos diálogos responde: “*Ah! eu nem sabia, quer deixar este ‘livrinho’ comigo, minha filha?*”. (PROFESSÔRA..., 04/04/1961, p. 04). É interessante notar que os pais, na figura dessa mãe, sabiam do que estava na legislação e que lançavam mão desse conhecimento para exigir que a ação docente se desse de acordo com o exposto.

Sobre o ensino religioso, Andrade (2014) pontua que após o manifesto dos pioneiros de 1932 a questão da laicidade na escola foi discutida entre os pioneiros “liberais” e os “católicos”. Os católicos teve maior poder nesse período histórico por conta do apoio da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da figura de Getúlio Vargas, portanto a disciplina de Ensino Religioso passou a fazer parte do currículo escolar a partir da Constituição de 1934. (ANDRADE, 2014). Em 1946, como informa Maria Caetano e Maria Oliveira (2013) o país recebe uma nova Constituição que estabelece uma relação entre a Igreja e o Estado, o Ensino Religioso como determina o art 168, inciso V foi mantido como obrigatório nos estabelecimentos oficiais, sendo a matrícula facultativa e ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele se for capaz, ou pelo representante legal ou pelo responsável. (CAETANO; OLIVEIRA, 2013).

É pertinente ressaltar que o jornal dava a ver ao seu leitor a pré-escola em suas páginas, como na notícia de que os trabalhos das crianças, realizados durante o ano, estavam expostos com diversas obras de arte infantil, tendo a presença do Secretário de Educação do DF e do professor Heli Menegale. (EXPOSIÇÕES..., 12/10/1961, p. 04). As crianças, ainda realizaram uma exposição, na semana do trânsito, com maquetes representando os trechos de Brasília. A cerimônia de

---

<sup>33</sup> Visto que a Constituição Federal aqui mencionada é a de 1946 sendo a última que antecede a década de 60.

encerramento teve a participação do Coronel Carlos Cairolli, Major Cid Camargo e o Diretor de Trânsito da DESP Walmôres Barbosa, além das professoras. Ao final, as crianças executaram a canção do Guarda de Trânsito. (SEMANA..., 26/09/1963, p. 06). Conforme Júlia Cunha (2012):

A partir de 1945, volta-se a pensar no ensino de Artes na escola. Em 1948, foi criada a Escolinha de Artes do Brasil no Rio de Janeiro com o ensino voltado principalmente para as crianças. Logo após, outras foram surgindo e foram-se espalhando pelo Brasil as ideias de uma nova metodologia voltada para criatividade e livre-expresão. O canto orfeônico foi substituído pela Educação Musical com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961, em que havia uma preocupação em desenvolver no aluno uma formação global. O aluno, nesse momento, passa a ser visto como agente participativo do processo ensino-aprendizagem. Os métodos ativos estimulam a percepção e a escuta, contrapondo-se ao ensino técnico para tocar um instrumento" (CUNHA, 2012, p. 06).

Além dos trabalhos, há as festinhas realizadas no jardim como: a comemoração dos aniversários das professoras Orbela Lôbo, vice-diretora e de Maria Amélia Neves, em que nas duas comemorações é mencionado que as crianças são carinhosas para com as professoras através dos gestos em forma de beijinhos. (SOCIAIS..., 15/11/1961, p. 07; SOCIAIS..., 23/11/1961, p.09). A primeira festa junina que contou com a presença da banda de música do Batalhão da Guarda Presidencial, com danças pelos próprios alunos. O dinheiro arrecadado com a venda dos doces e refrescos serviria para atender melhor as crianças sem recursos, matriculadas. (MÚSICOS..., 23/06/1962, p. 08). A festa da Primavera em que os alunos realizaram demonstrações artísticas, caracterizadas com papel crepom. (JARDIM..., 27/09/1969, p. 01). O aniversário da escola em comemoração aos seus 10 anos de atividades, contando com 215 alunos, da idade entre 4 a 6 anos. O Jardim sob a direção da professora Dores Brochado em que as crianças apresentaram uma dramatização musicada e números de teatro. (O ANIVERSÁRIO..., 13/09/1969, p.02). O Jardim contou também com um espetáculo de fantoches onde as crianças puderam ter contato com a poesia e o mundo do palco assistindo a peça "A cigarra e a Formiga". (FUNDAÇÃO..., 26/04/1963, p. 09 ).

No que se refere a arte para as crianças, é importante destacar conforme Ricardo Antônio (2018), o qual menciona a Escolinha de Arte no Paraná na década de 60, a criação que se deu por influencia do Historiador britânico Herbet Read

(1893-1968) que defendia a prática artística no processo educacional da criança. E que tinha o objetivo:

desenvolver nas crianças toda a força de seu poder criador. Para isso, o grupo de professores que se integram no trabalho, confundindo-se com os alunos, cria uma atmosfera propícia à liberdade, permitindo-lhes que se expressem sem inibições e afirmem suas personalidades. No papel, no barro, com lápis e pincéis, são as crianças que experimentam, ensaiam, procuram e, o que é mais importante, encontram suas soluções. (INEP, 1980, p. 37 apud ANTÔNIO, 2018, p. 04).

Em se tratando da relação da comunidade escolar com a familiar, houve uma reunião promovida pelo Círculo de Pais e Mestres, após uma palestra da professora Neusa França, quando foi lançada uma campanha para a compra de um piano para o Jardim, com o apoio de todos que estavam presentes . (GRANDE...,02/09/1962, p.07). Essa relação da escola com a família é vista no Manual da Nazira Abi-Sáber (1963) em que caberia a professora oferecer a atenção especial especial aos pais, pois eles, além de serem os maiores interessados na adaptação da criança, também necessitava se familiarizar com o Jardim e a professora, de forma que os trabalhos fossem conjuntos e colaborativos com esse vínculo. (ABI-SÁBER, 1963).

O Jardim de Infância se transforma em espaços de formação para as professoras e demais profissionais presentes, como mencionado na reportagem em que foi realizado uma conferência sobre a formação moral da criança pelo professor Custódio Toscano. (EDUCAÇÃO..., 26/04/1963, p. 03). Maya Pines, em seu manual traz vários psicólogos cognitivos, dentre eles o psicólogo Jean Piaget que “descreveu como as crianças constroem sua cambiante imagem do mundo a partir dos ingredientes fornecidos pelo seu ambiente. (PINES, 1975, p. 22). E também um curso instituído pela Coordenação de Educação para a preparação de professores para o recebimento das classes no ano letivo. (CURSO, 13/02/1968, p. 08 ).

### **2.3. Jardim de Infância da 108 Sul (1960)**

A segunda instituição aqui pesquisada é o Jardim de Infância da 108 Sul, que iniciou suas atividades com a denominação de Jardim de Infância do IAPB em Setembro de 1961 (Decreto "N" nº 481-GDF, de 14/01/1966 - Leg. do DF - vol. IV). Ela esteve sob a responsabilidade da professora Sônia Lourdes Rêgo, que ficou até

o dia 19 de setembro , logo a professora Mirthô Pfeitsticher Gonçalves Oliveira assumiu como diretora titular. Em prédio próprio, abrangia 4 salas de aula. (MUSEU DA EDUCAÇÃO, 2017).

Ao contrário do Jardim de Infância 21 de Abril que com piscina e playground, o Jardim de Infância da 108 aparece em uma matéria no *Correio Braziliense* que já iniciava suas atividades em um espaço precário, um barraco do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários (IAPB), sem nenhuma condição de higiene, colocando a vida das crianças que frequentavam este espaço em perigo. (JARDIM..., 19/03/1961, p.08). Como pontua Vivane Pinto, Fernanda Müller e Jaurez Anjos (2020) após discussões que duraram por algum tempo no periódico e a inconformidade com a proposta de arquiterura escolar do barracão, e a capacidade para alunos que não atenderia a demanda de alunos indo em desacordo com a proposta no Plano de Construções Escolares, deu- se portanto, “lugar a uma construção em alvenaria, ainda hoje existente e denominada, desde aquela época, Jardim de Infância da 108 Sul”. (PINTO; MÜLLER; ANJOS, 2020, p. 305).

Inaugurado pela Fundação Educacional, contou com a presença do Prefeito Paulo de Tarso, jornalista Castejon Branco e do secretário Sr. Eli Menehgte, com capacidade para trezentos alunos. (INAUGURADO..., 22/08/1961, p.08). Percebe-se portanto, uma demanda maior do que aquela projetada segundo o Plano de Educação de Anísio Teixeira em que cada quadra existiria um jardim com capacidade para atender cerca 160 crianças como visto anteriormente no Jardim de Infância 21 de Abril. Em uma coluna no periódico do *Correio Braziliense* com o tema “Ensino pré-primário” em uma das reportagens se faz a divulgação deste novo Jardim que atendia atualmente 218 crianças ao todo, divididos em 4 salas, sendo cada sala com 26 a 28 alunos funcionando em dois turnos- manhã: 8 às 11 e meia; tarde: 14 às 17 e meia- tinha como programa: desenvolver a capacidade criadora da criança (desenho, recortes, colagens, pintura, modelagem e biblioteca); o conhecimento da natureza ( jardinagem, passeios); desenvolver boas atividades sociais (visitas, passeios) e sua capacidade de expressão (contam o domingo, etc.). (ENSINO..., 05/06/1962, p.09).

Essas características do Jardim de Infância da 108 Sul mencionadas anteriormente são expostas pela a autora Nazira Abi-Sáber (1963) em seu manual tratando dos objetivos do Moderno Jardim de Infância em que quando se trata do mesmo é um local que não somente educa e prepara a criança mas que ver a

existência da criança como uma pessoa humana. Levando esse ser a “viver e conviver no grupo a que pertence, prepará-la para a aprendizagem futura e deixá-la expressar-se, livre e espontâneamente, através da atividade artística e criadora”. (ABI-SÁBER, 1963, p. 21).

Um grande marco, como forma de aproximação da comunidade com o ensino do Jardim, no periódico *Correio Braziliense* que era um meio utilizado na época para levar as notícias foi a de uma coluna reservada para o ensino, onde se divulgava as atividades positivas das professoras, dos estudantes e das realizações que seriam capazes de transformar a Cidade da Esperança. (JARDIM..., 14/06/1962, p. 09). Além disso os jardins fundaram os seus próprios jornais, o da 108 Sul denominado “Cirandinha”, além dos mesmos levarem as informações do que aconteciam nos jardins era uma maneira das crianças se expressarem, contando fatos importantes e de criarem seu próprio noticiário, como um jornal de gente grande. (CIRANDINHA, 28/06/1962, p. 09). Expressão essa que Heloisa Marinho (1960) traz na apresentação brasileira do livro de Angéla Médici que a criança vai descobrindo a sua capacidade criadora, as dificuldades e prazeres da convivência social com as atividades variadas. (MARINHO, 1960).

## 2.4 Jardim de Infância da 308 Sul (1965)

O Jardim de Infância 308 Sul, criado por meio do Decreto nº 481,-GDF, de 14/01/1966 (Leg. do DF - vol. IV), iniciou suas atividades em Agosto de 1965 sob a direção da Professora Vera Lúcia de Melo Pires. (MUSEU DA EDUCAÇÃO, 2017). Inaugurado em prédio próprio com 4 salas de aula. (LIVRETO, 1972, p. s/n). Surgiu com uma necessidade educacional de atender os filhos dos funcionários do Banco do Brasil, a solenidade contou com a presença do Presidente do Banco sr. Luiz Moraes que acompanhou os diretores do estabelecimento e do Prefeito Plínio Catanhede, com a companhia de seu secretário. (BB..., 29/04/1965, p. 08). Ao contrário dos dois jardins anteriores, que não comportavam a demanda de crianças o Jardim da 305 Sul presenciou após a inauguração a falta de professores. (VISTO..., 31/08/1965, p.03). Em 1962, o número de professores para atender os Jardins de Infância que iam sendo criados já era insuficientes, chegando a aproveitar aqueles com práticas em classes pré-primárias. (LIVRETO, 1972).

O Jardim presenciou momentos que envolvia a música, como mencionado

em uma reportagem o qual foi oferecido um curso de piano, de iniciação Musical e Bandinha, sob a direção da Professora Neusa França, para a crianças de 4 a 9 anos. (SOCIAIS..., 24/02/1968, p. 03.a), com realização mais a frente de um festival desse curso denominado “Vamos Brincar de Música” que incluiu canto, piano, instrumentos de percussão e com entrega de prêmios para os alunos do jardim. (MÚSICA, 07/12/1968, p.12.a). Além disso, festividades em comemoração ao Dia do Índio ocorridas em dois anos, a primeira em que as crianças além de estarem fantasiadas a caráter, dançaram e cantaram músicas típicas indígenas e como o auxílio das professoras montaram uma “tapa” (aldeia indígena) onde o cacique fez a saudação e uma índia dançou e cantou. (CORDEBRÁS..., 24/04/1968, p.08a). A outra festa ocorrida no ano seguinte sob a direção da Diretora Maria Teresa Medeiros Falcão, as crianças vivenciaram esse momento com danças, músicas e comidas típicas. (GOVÉRNO..., 25/04/1969, p. 03).

E em comemoração ao dia da criança, o Jardim realizou uma festa em que as crianças compareceram com os rostinhos pintados e chapéus-cones imitando palhaços, após o lanche a professora Elena Bianchetti apresentou o teatro de fantoches. (BRINCANDO..., 12/10/1968, p.01). Esses momentos mencionados e vividos pelas crianças a autora Heloisa Marinho (1952) destaca o objetivo do Jardim de Infância, afirmado que:

Não é possível traçar normas rígidas de um programa pré-escolar. O desenvolvimento é criador. A criança conquista os conhecimentos pela experiência própria. Resume-se a função educativa do Jardim de Infância a proporcionar ambiente favorável à vida (...). O Jardim de Infância deve proporcionar à criança, meios de expressar livremente suas experiências no convívio com as professoras e os colegas, na dramatização espontânea, nas artes manuais e na música. (MARINHO, 1952, p.10-11.).

Quanto a questão do ambiente, a autora Nazira Abi-Sáber (1963), pontua que as crianças passam boa parte do tempo no Jardim de Infância e por isso é de extrema importância que o mesmo proporcione a oportunidade para a criação espontânea livre das crianças. Dispondo assim, de imóveis e materiais de manipulação que estimule constantemente a atividade infantil. (ABI-SÁBER, 1963). Porém, o Jardim de Infância da 308 Sul fugia do modelo padrão em relação aos outros estabelecimentos e os pais chegaram a se queixarem porque os alunos ficavam impedidos de usar instalações tão custosas , como por exemplo a “Casa das

Bonecas", e além de apresentarem móveis de luxos, que não são adaptados ao público infantil, como cadeiras estofadas de veludo para reuniões, arcas antigas, bancos de igreja, armários coloniais e até um telefone antigo de luxo. (JARDIM...., 04/06/1969, p.08).

O país vivenciava o período da ditadura militar, no dia 5 de Novembro de 1968, a rainha Elizabeth II e o príncipe Philip desembarcaram na capital onde participou de uma sessão solene, recebendo homenagens do Presidente Costa e Silva recebendo um banquete no Palácio Itamaraty, visitou a Torre de TV e a quadra modelo da 308 Sul chegando a passar pelo Jardim de Infância. O que mais a deixou emocionada foi a homenagem que lhe prestaram três mil crianças. (SOCIAIS..., 08/11/1968, p.03.a.).

## CONCLUSÃO

Durante a pesquisa realizada neste trabalho, foi possível identificar vários pontos que falam sobre os vestígios das práticas educativas ocorridas na primeira década após a inauguração de Brasília, especificamente no Jardim de Infância 21 de Abril (1960), Jardim de Infância da 108 Sul (1960) e o Jardim de Infância da 308 Sul (1965). Práticas essas, as quais se voltam para a ação docente e para o currículo de acordo com os documentos normativos atuais e que estão ligadas aos objetivos: pensar, sentir, saber e fazer podendo observar de como se dava essa organização há seis décadas. Compreende-se que por meio do mapeamento no acervos acadêmicos os estudos que se voltaram para a prática docente na Educação Infantil na década de 1960, especialmente em Brasília foram inúmeros resultados sendo escolhido pela leitura do título o que estava relacionando alguma especificidade de Brasília, ou Distrito Federal, além disso Anísio Teixeira e o Plano de Ensino, sendo encontrados a tese de Viviane Pinto (2018) e o artigo escrito com Fernanda Müller e Juarez dos Anjos (2018) que contribuiu para esta pesquisa historiográfica.

Além disso, o mapeamento no acervo de jornais e revistas da base de dados da Biblioteca Nacional – por meio da Hemeroteca Digital, assim como documentos específicos no Museu da Educação e no Arquivo Público do DF encontrados possibilitaram uma discussão sobre a história dos Jardins de Infância pesquisados. A educação da criança pequena em 1960, portanto contava com uma formação de profissionais que estavam abertos e dispostos para uma mudança que vinha de outros estados e locais, considerando uma aproximação com cursos de formação de professores que já existiam tendo a gestão partilhada com Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Vemos que foram construídas políticas voltadas para a educação da criança pequena demarcado que entre o período de 1930 e 1940 contavam com programas que priorizavam a assistência da classe trabalhadora.

É importante destacar que por algum tempo não se levavam em conta as figura da crianças - as quais sempre estiveram presentes na sociedade - com suas particularidades e direitos próprios das crianças. Não haviam até o início do século XIX instituições educacionais específicas para as crianças já que o cuidar e o educar eram de responsabilidades de suas mães, logo vieram os primeiros jardins com intervenção do médico-higienista, pois a mortalidade infantil estava crescendo, porém vemos que haviam uma desigualdade porque os jardins eram destinados

apenas para a elite social. As instituições de educação infantil aqui no Brasil eram locais apenas para as crianças serem cuidadas, as mesmas não tinha contato com o ensino-aprendizagem, o qual era importante para que as mesmas desenvolvessem novas aprendizagens escolares. Mesmo com a criação de alguns jardins conclui-se que a formação das professoras eram insuficientes.

Constata-se que períodos que antecedem a década de 1960, a educação da criança pequena é mencionada na primeira constituição brasileira como um direito, além disso várias leis, bem como programas foram criados destinados às crianças iniciando até a organização de creches, Jardins de Infância e pré-escolas. Na organização da capital em 1959, se organiza o sistema de ensino com a criação da Comissão de Administração de Sistema Educacional de Brasília (CASEB). Nessa época circulavam manuais de autores importantes na educação que serviam como forma de apoio para essa modalidade tanto para os pais quanto para os profissionais, alguns vistos no periódico Correio Braziliense, dentre eles três foram escolhidos como o de Heloísa Marinho, Maya Pines e Nazira Abi-Sáber.

A pesquisa no Museu da Educação do Distrito de entrevistas de professoras que estavam em Brasília no final de sua construção e início da organização do sistema educacional foram essenciais para a identificação dos vestígios das práticas voltadas para a pré-escola. Muito dessas professoras no início não tinham formação na área da educação, outras vieram de outros estados, as mesmas contam de suas experiências nos Jardins de Infância. Experiências essas que se relacionavam com os manuais aqui mencionados. Nas reportagens do jornal Correio Braziliense foi possível obter informações e notícias de como se dava a organização e a ações realizadas nos primeiros jardins de infância da nova capital especificamente no Jardim de Infância 21 de abril - que foi um das três primeiras instituições inaugurada no primeiro ano de Brasília-, Jardim de Infância da 108 Sul e o Jardim de Infância da 308 Sul inaugurado 5 anos depois. Percebe-se que os jardins vivenciaram a precariedade no sistema de ensino indo ao contrário do que era proposto pelo Plano Educacional de Anísio com a demanda superior de crianças matriculadas, do espaço e dos recursos, até a falta de professores. Assim também, a importância desse ambiente educacional que levava em consideração as crianças através de seus trabalhos realizados e expostos, as festas comemorativas e aos momentos importantes importantes que aconteciam na capital que envolvia as crianças dos Jardins de Infância.

Portanto, as informações vêm acompanhadas de diversas questões a serem discutidas, fazendo com que este trabalho tenha possibilidade de uma nova pesquisa, pois o mesmo trouxe muitas questões que tornariam um extenso trabalho de pesquisa, que ajudaria a compreender mais sobre as práticas educativas nos Jardins de Infância na década de 60 e sobre esse espaço da criança e primeira infância em que estamos submetidos. Essas práticas as quais em minha infância não me satisfizeram a ponto de gerar medo da instituição destinada a essa fase do ser humano, pretendendo assim dar continuidade a minha formação cursando a pós-graduação para aprimoramento do conhecimento para se trabalhar com clareza sobre a primeira infância, além de tentar concursos pelo país voltados especificamente para a área de maior desejo, no caso a Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÍ- SÁBER, Nazira Féres. **O que é Jardim da Infância.** Belo Horizonte: Programa de Assistência Brasileiro- americana ao ensino elementar- PABAEE, 1963.

ANDRADE, Marcelo. **A religião entra na escola. Por quê? Como? Ocupando qual lugar?** In 4 Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação. Porto, Portugal. Junho 2014.

ANTÔNIO. Ricardo Carneiro. **Leituras de professoras: a circulação de ideias acerca de arte e educação no Paraná na década de 1960.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Revista Brasileira de Educação v. 23 e230009 2018.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família, 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1981.

ANJOS, Juarez J. T. dos. **Teorizando e apresentando fontes para a pesquisa sobre a história da escola e da escolarização no Paraná.** In: Metodologia da pesquisa científica em educação: dos desafios emergentes a resultados iminentes. Eliane Paganini da Silva e Sandra Salete de Camargo Silva. Curitiba: Íthala, 2016.

AZEVEDO; LUCINI, Caroline Severo de; Kerem Natany Travissani. **Apontamentos sobre as diferenças entre a LDB 4.024/61 e a LDB 9.394/96.** In: CARVALHO, Saulo Rodrigues de (org.). O que mudou com a LDB? De 1961 à atualidade, o teor e o trâmite da lei de diretrizes e bases da educação nacional. 112p. Laranjeiras do Sul, 2014.

BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. **Por terra, por água, pela leitura:** as conexões dos responsáveis pela inspeção e instrução pública no Paraná (1854-1890). 2012. 480 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2016.

BARBOSA; MAGALHÃES, Anaely Amorim; Maria das Graças S. Dias. **A concepção de Infância na visão Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância.** Revista Eletrônica de Ciências Sociais, História e Relações Internacionais.: EXAMÃPAKU, Roraima, v. 1, n. 1, p. 1-7, 2008.

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

BB DÁ ESCOLA À PDF. **Correio Braziliense.** Brasília, 29 de Abril de 1965, p.08.

BOTO, Carlota. O desencantamento da criança: entre a Renascença e o século das Luzes. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JR., Moysés (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002, p.11-60.

BRASIL, Constituição (1824), **Capítulo III- Da Fazenda Nacional,** Art. 179. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm)> Acesso em: 29 de agosto. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943.** Aprova a consolidação das leis do trabalho. Lex: coletânea de legislação: edição federal, São Paulo, v. 7, 1943. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2017.

BRASIL. **Decreto-lei 2.024, de 17 de fevereiro de 1940.** Fixa as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o País - Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/02/1940, 1940.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/** Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Planalto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm) Acesso em: 23/03/2020.

BRASÍLIA. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil. Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares.** Maria Carmen Silveira Barbosa (consultora). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **HISTÓRIA - Conheça o MEC. 2010.** Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>> Acesso em: 07 de Set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Secretaria de Educação Básica. 1998.

BRINCANDO DE PALHAÇOS. **Correio Braziliense.** Brasília, 12 de Outubro de 1968, p. 01.

BUBENECK; WILLADINO; LIMA. Celso; Gildo; Regina Márcia de Jesus. **A Origem do Sistema Educacional de Brasília:** Criação da CASEB, 22/12/1959. Brasília: Departamento de Planejamento Educacional, 1984.

CAETANO; OLIVEIRA. Maria Cristina; Maria Auxiliadora Monteiro. **Ensino religioso: sua trajetória na educação brasileira.** Programa de Pós-graduação em Educação da PUC- Mestrado. 2013.

CANTO, Fernanda Soares Godoi Yano do. **Desenvolvimento da criatividade da criança:** um diálogo com docentes da Educação Infantil / Fernanda Soares Godoi Yano do Canto. – Presidente Prudente, 2015.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. Apresentação. In: **O Exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente do Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937).** Diana Gonçalves Vidal. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001.

CARVALHO, Pedro Mesquita de. **O primeiro ano letivo na nova capital nas**

**páginas do Correio Braziliense.** Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Eva Wairos Pereira [et. al.] organizadores. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.

CIRANDINHA. **Correio Braziliense.** Brasília, 28 de Junho de 1962, p. 09.

CRAVO, Anísia Santos da Rocha. **Entrevista realizada por Erasto Fortes de Mendonça e Cinira Maria Nóbrega.** Revisores da transcrição de materiais: Paulo Emílio R. Ferreira. Museu da Educação, Brasília, 2001. Disponível em: <<http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/207/docimage/original-5377353951f8bfca6525541636acf49a.pdf>>.

CONGRESSO NACIONAL. **Correio Braziliense.** Brasília, 23 de Dezembro de 1961, p. 08.

CODEBRÁS VENDE IMÓVEIS ESTA SEMANA. Tapa na 308. **Correio Braziliense.** Brasília, 24 de Abril de 1968, p. 08a.

CORRÊA, Maria Theresa de Oliveira. **Avaliação para as aprendizagens na Educação Infantil:** constituição e desenvolvimento na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal 2015. 246f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília- UnB, Brasília –DF.

CORSARO, William Arnold. **Sociologia da infância.** Porto Alegre: Artmed; 2011. COSTA, Ana Carolina Pontes. As políticas de proteção a infância e adolescência e a educação: reflexões a partir da década de 1920.. In: IV Congresso Internacional de Pedagogia Social, 4., 2012, São Paulo. Proceedings online... Associação Brasileira de Educadores Sociais, Available from: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000092012000100003&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092012000100003&lng=en&nrm=abn)>. Acesso: 18 Nov. 2020.

CUNHA, Júlia Maria de Jesus. **Ensino de Artes: dificuldades, experiências e desafios.** Periódico de Divulgação Científica da FALS, Praia Grande, ano VI, n. XIV, p.1-20, dez. 2012. Disponível em: <[http://fals.com.br/novofals/revela/REVELA%20XVII/art\\_exp05\\_14.pdf](http://fals.com.br/novofals/revela/REVELA%20XVII/art_exp05_14.pdf)>. Acesso em: 30 Nov. 2020.

CURSO. **Correio Braziliense.** Brasília, 13 de Fevereiro de 1968, p. 08.

DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2007.

DISTRITO FEDERAL. **Escolas da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF).** Volumes I e II. COBAPA. Brasília: Fundação Educacional do Distrito Federal, 1985.

DUARTE, Luiza Franco. **Desafios e legislações na Educação Infantil.** IX ANPED SUL- Seminário de pesquisa em educação da região sul. 2012.

EDUCAÇÃO. Formação da criança. **Correio Braziliense.** Brasília, 26 de Abril de 1963, p. 03.

EDUCADORES DE TODO O BRASIL DISCUTEM NO DF O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM OITO ANOS. **Correio Braziliense**. Brasília, 06 de Novembro de 1962, p.08.

ENSINO PRÈ- PRIMÁRIO. **Correio Braziliense**. Brasília, 05 de Junho de 1962, p.09.

EXPOSIÇÕES DE CRIANÇAS DE JARDINS DE INFÂNCIA, **Correio Braziliense**. Brasília, 12 de Outubro de 1961, p. 04.

FARIA; HAI, Mariana de Oliveira; Alessandra Arce Hai **A influência de Heloísa Marinho para a educação dos menores de 06 anos no Brasil entre as décadas de 50 e 70**. VII Congresso Brasileiro de História da Educação (Congresso). São Paulo. 2013.

FERNANDES, Anna Costa. **A inclusão escolar na educação infantil: um olhar sobre a prática docente**. 2013. 198f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013.

FERNANDEZ. Raimundo Cues. **Clio en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y ruinas**. Madrid: Akal, 1998

FILHO, Aristeo Gonçalves Leite. **Políticas para a educação da infância no Brasil nos anos 1950/1960**. 2008. 261 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

FREIRAS, Clarice Nunes. **Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos**. Educ. Soc. , Campinas, v. 21, n. 73, p. 9-40, dezembro de 2000. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-7330200000400002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330200000400002&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em 08/04/2020.

FREITAS, Marcus César de. (Org) **Historia social da infância no Brasil**. 3<sup>a</sup> edição. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FUNDAÇÃO CULTURAL. **Correio Braziliense**. Brasília, 26 de Abril de 1963. p. 09.

GALEB, Maria da Glória. **A Tecnologia na Infância: investigando o projeto Kidsmart nos centros municipais de educação infantil de Curitiba** – Curitiba, 2013.

GEIS, Rosa M. **Criar ou educar crianças?** Estudo das representações de mães e de educadores sobre o papel da creche. Tese (doutorado). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1993.

GIL, Antônio Carlos, 1946 **Como elaborar projetos de pesquisa/** Antonio Carlos Gil. – 4, ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GONÇALVES; SCHÄEDLER, Andrea Trevisani, Marta Reginaln. **Aspectos históricos e avanços alcançados com a LDB ao decorrer de suas reformulações.** In: CARVALHO, Saulo Rodrigues de (org.). O que mudou com a LDB? De 1961 à atualidade, o teor e o trâmite da lei de diretrizes e bases da educação nacional. 112p. Laranjeiras do Sul, 2014.

GOULART, Angelica Moura. **Participação infantil:** Experiência de pesquisa realizada em organização social na Zona Oeste do Rio de Janeiro. 2009. 259 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissionalizante em Bens Culturais e Projetos Sociais, Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro, 2009.

GOVÉRNO EDITA DECRETO. **Correio Braziliense.** Brasília, 25 de Abril de 1969, p. 03.

GRANDE DESFILE DE MODAS NO IATE CLUBE DE BRASÍLIA NO DIA 14. **Correio Braziliense.** Brasília, 02 de Setembro de 1962, p.07.

GRUZINSKI, Serge. **O historiador, o macaco e a centaura:** a "história cultural" no novo milênio. Estud. av. , São Paulo, v. 17, n. 49, pág. 321-342, dezembro de 2003. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142003000300020&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300020&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 03 de dezembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000300020> .

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância:** da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INAUGURADO O JARDIM DE INFÂNCIA. **Correio Braziliense.** Brasília, 22 de Agosto de 1961, p. 08.

JARDIM 108. **Correio Braziliense.** Brasília, 14 de Junho de 1962, p.09.

JARDIM DE INFÂNCIA. **Correio Braziliense.** Brasília, 27 de Setembro de 1969, p. 01.

JARDIM DE INFÂNCIA FOGE A PADRÃO. **Correio Braziliense.** Brasília, 04 de Junho de 1969, p.08.

JARDIM DE INFÂNCIA INSALUBRE. **Correio Braziliense.** Brasília, 19 de Março de 1961, p. 08.

JUNIOR; CARVALHO, Laerthe de Moraes; Eliane Vianey de. **O discurso médico-higienista no Brasil do início do século XX.** Trabalho, Educação e Saúde vol.10 nº.3 Rio de Janeiro nov. 2012

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil- a arte do disfarce.** 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

Kramer, Sonia. (1982). **História do atendimento à criança brasileira.** In S. Kramer,

A Política do Pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce (pp. 49-91). Rio de Janeiro: Achiamé.

KUHLMANN, Moysés Júnior. **Infância e educação infantil:** Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998, 209 p.

KUHLMANN, Moysés Júnior. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LAPUENTE, Rafael Saraiva. **O jornal impresso como fonte de pesquisa: delineamentos metodológicos.** História da Mídia Impressa, 10º Encontro Nacional de História da Mídia, Rio Grande do Sul. 2015.

LAROCCA; MARQUES, **Higiene, cuidar e civilizar: o discurso médico para a escola paranaense (1920- 1937).** enferm. vol.19 no.2 Florianópolis Abr./Jun 2010

LEITE FILHO, Aristeo Gonçalves. **Políticas para a educação da infância no Brasil nos anos 1950/1960.** 2008. 261 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

LEITE FILHO, Aristeo Gonçalves. **História da educação infantil** - Heloisa Marinho: Uma tradição esquecida. Rio de Janeiro: De Petrus, 2011.

LE GOFF, Jacques. **A história nova.** In: NOVAIS, F.; SILVA, R. F. da (Org.). Nova história em perspectiva. São Paulo: Cosac & Naify [original, 1978], 2011.

LIBARDI; CASTRO, Suzana Santos; Lucia Rabello de. **A proteção da infância no Brasil:** uma visão crítica das relações intergeracionais. Estudos e Pesquisas em Psicologia. Rio de Janeiro. V.17, n.3, p. 895-914. 2017.

LIVRETO. **Os jardins de infância no DF**, SEC-GDF-FEDF-Diretoria Geral de Pedagogia, 1972. Disponível em: <<http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/980/docimage/original-1163e0a453919383641e2068aa6d2e4c.pdf>> Acessado em 21/01/2020

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Psicol. cienc. prof.** , Brasília, v. 17, n. 1, p. 53, 1997. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931997000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000100009&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em 08/04/2020. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931997000100009>.

MAFRA, Mário Sérgio. **A experiência dos pioneiros da Educação Básica na construção de Brasília.** Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.I.], v. 7, n. 1, p. 157-159, abr. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/843>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

MARINHO, Heloísa. **A escola e a criança.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura S.A, 1960.

MARINHO, Heloísa. **Vida e educação no jardim de infância.** Rio de Janeiro: Ed. A Noite, 1952. 254 p

MAUSE, Lloyd De. **The history of childhood.** London: Souvenir Press, 1976.

MENDES, Sara de Lima. **Tecendo a história das instituições do brasil infantil.** Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, n. 11, 12 fev. 2015.

MUSEU DE EDUCAÇÃO. **Educação Ontem.** Disponível em: <<http://www.museudaeducacao.com.br/cte-37/educacao-ontem/>> Acesso em 02 ago 2020.

MOTA, Angela Di Paolo. **A desautorização do discurso paterno: traços históricos, sintomas atuais.** São Paulo. 2014.

MOTA, Márcia Elia da. **Psicologia do desenvolvimento:** uma perspectiva histórica. Temas psicol., Ribeirão Preto , v. 13, n. 2, p. 105-111, dez. 2005 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2005000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2005000200003&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 03 dez. 2020

MUSEU DA EDUCAÇÃO. **Museu da Educação do Distrito Federal.** 2017. Disponível em: <<http://www.museudaeducacao.com.br/cte-37/educacao-ontem/>> Acesso em 02/08/2020.

MÚSICA. **Correio Braziliense.** Brasília, 07 de Dezembro de 1968, p.12.a.

MUSICOS DA GP ALEGRARAM O JARDIM DE INFÂNCIA. **Correio Braziliense.** Brasília, 23 de Junho de 1962, p. 08.

O ANIVERSÁRIO DA ESCOLA. **Correio Braziliense.** Brasília, 13 de Setembro de 1969, p.02.

OLIVEIRA, Stela Maria Lagos. **Contribuições para o esboço de uma proposta curricular para a formação de educadores de creche em nível de 2<sup>a</sup> Grau.** In: ROSEMBERG, Fulvia. CAMPOS, Maria Malta. M, VIANA, C.P. A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares. São Paulo: FCC/DPE, 1992.

PAIS DE ALUNO ESTRANHAM LISTA DE MATERIAL ESCOLAR. **Correio Braziliense.** Brasília, 29 de Março de 1961, p. 08.

PASCHOAL; MORENO, MACHADO; BUENO, Jaqueline Delgado; Gilmara Lupion; Maria Cristina Gomes; Taissa Soares. **A contribuição da pedagogia de Maria Montessori para a educação infantil paranaense.** XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, de 23 a 26/09/2013.

PEREIRA, Eva Wairos. **Escola Normal de Brasília:** a formação na perspectiva da modernidade. In: Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Eva Wairos Pereira [Et al.]..., organizadores. Brasília: Universidade de

Brasília, 2011.

PINES, Maya. **Técnicas revolucionárias de ensino pré-escolar:** a criança dos três aos seis anos. 2. ed. São Paulo: Ibrasa - Instituição Brasileira de Difusão Cultural S.a., 1975.

PINTO, MÜLLER, ANJOS. Viviane Fernandes Faria; Fernanda; Juarez José Tuchinski dos. **Entre o passado e o presente: contrastes de acesso à Educação Infantil no Distrito Federal.** rev., Belo Horizonte, v. 34, e187179, 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010246982018000100147&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982018000100147&lng=pt&nrm=iso)> Acessado em 13/01/2020. Epub 18-Jun-2018. <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698187179>>.

PINTO; MÜLLER; ANJOS. Viviane Fernandes Faria; Fernanda; Juarez José Tuchinski dos. **Entre o plano e o vivido: a inauguração de Brasília e dos Jardins de Infância (1960-1962).** Revista Educação e Cultura Contemporânea. Volume 17, número 47, ppge/unesa. Rio de Janeiro. 2020.

PIRES, Flávia. Pesquisando crianças e infância: abordagens teóricas para o estudo das (e com as) crianças. In **Cadernos de Campo.** São Paulo, n. 17, p. 1-348, 2008.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2. n. 3, p. 3-15, 1989.

PRABOOK World Biographical Encyclopedia, 2020. Disponível em: <<https://prabook.com/web/maya.pines/1670272>>

PROFESSÔRA DE BRASÍLIA IGNORA A CONSTITUIÇÃO. **Correio Braziliense.** Brasília, 04 de Abril e 1961, p. 04.

REIS; CORDEIRO, Lucilene Dias; Vanessa de Paula. **Escolas pioneiras de Brasília:** A instalação das primeiras instituições educacionais até a inauguração da nova capital. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.I.], v. 7, n. 1, p. 160-227, abr. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/787>>. Acesso em: 04 dez. 2020.

ROCHA, Maria de Lourdes Moura. **Entrevista realizada por Eva Waisros Pereira e Cinira Maria Nóbrega Henriques.** Transcrição: Karina Pires Silvério. Museu da Educação, Brasília, 2005.

ROS, Beatriz Mendes Chaves. **Entrevista realizada por Francisco Heitor de M. Souza e Cinira Maria Nóbrega.** Transcrição: Paulo Emílio Rodrigues Ferreira. Museu da Educação, Brasília, 2009.

SANTOS, Myriam. Sepúlveda dos. **Memória coletiva e teoria social.** São Paulo: Annablume, 2003. 208 p.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Os ofícios da criança.** In: Congresso Internacional

“Os mundos sociais e culturais da infância”, 2000, Braga. Anais... Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2000. v. 2 p. 125-145.

SAVIANI, Demerval. **Organização da educação nacional: sistema e Conselho Nacional de Educação.** Plano e Fórum Nacional de Educação. Educ. Soc. Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul. –set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 18 Nov 2020.

SCHMIDT. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Manuais de didática da história destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da história no Brasil: 1935-1952.** História (São Paulo) v.30, n.2, p. 126-143, ago/dez 2011 ISSN 1980-4369.

SCHRAMM; MACEDO; COSTA, Sandra Maria de Oliveira; Sheyla Maria Fontenele, Expedito Wellington Chaves. **Fundamentos da Educação Infantil.** EdUECE. 3º edição. Fortaleza – Ceará. 2019.

SEMANA DO TRÂNSITO FINDOU COM HOMENAGEM AO GUARDA. **Correio Braziliense.** Brasília, 26 de Setembro de 1963. p.06.

SENADO FEDERAL. Diversos. **Correio Braziliense.** Brasília, 08 de Novembro de 1963, p.04.

SILVA, Roberto. **Pobreza e exclusão social no Brasil - 300 anos de políticas públicas para a criança brasileira.** Acervo Operacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. São Paulo: Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores públicos da Infância e da Juventude/ABMP. Fundo das Nações Unidas para a Infância/UNICEF, 2002. Disponível em: <<http://www.abmp.org.br/textos/212.htm>>. Acesso em 16 nov. 2020.

SOARES, Natália Fernandes. **Outras Infâncias... A Situação Social das Crianças atendidas numa Comissão de Proteção de Menores.** Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga, 2001.

SOCIAIS DE BRASÍLIA. Katucha. **Correio Braziliense.** Brasília, 15 de Novembro de 1961. p. 07.

SOCIAIS DE BRASÍLIA. Katucha. **Correio Braziliense.** Brasília, 23 de Novembro de 1961. p. 09.

SOCIAIS DE BRASÍLIA. Katucha. **Correio Braziliense.** Brasília, 08 de Novembro de 1968, p. 03a.

TOSCANO, Kelly Cristina Ramos. **As transformações das práticas em Educação Infantil no período 1960-2000:** Os trabalhos dos alunos, a voz das professoras e os documentos curriculares. 2006. 176 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2006.

TROIS. Stella dos Cherubins Guimarães. **Entrevista realizada por Wanda Cozetti Marinho e Jeanina Júnia Daher.** Museu da Educação, Brasília, 1990. Disponível

em: <<http://samudex.museudaeducacao.com.br/interviews/46>>.

VERGARA, Julieno Lopes. **Primeiro Jardim de Infância de São João Del-Rei: “Bárbara Heliodora”**. 2010. 132 f. Tese (Doutorado) - Processos Sócio-educativos e Práticas Escolares, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei-Minas Gerais, 2010.

VIEIRA, Eliza Revesso. **A reorganização do espaço da sala de Educação Infantil: uma experiência concreta à luz da Teoria Histórico-Cultural**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC – Unesp/Marília, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Anísio Teixeira, professor de professoras**: um estudo sobre modelos de professor e práticas docentes (Rio de Janeiro, 1932-1935). Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 5, n.16, p. 293-314, set./dez. 2005

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar**: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

VISTO, LIDO E OUVIDO. Ari Cunha. **Correio Braziliense**. Brasília, 31 de Agosto de 1965, p. 03.

XAVIER, Libânia N. **O Brasil como laboratório- educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de pesquisas educacionais**. Bragança Paulista: IFAN/ CDAPH/ EDUSF, 1999. p. 281.

WEHKE, Elmira Hermano. **Entrevista realizada por Eva Waisros Pereira e Cinira Maria Nóbrega**. Museu da Educação do Distrito Federal, Brasília, 2004.

WITTER, Geraldina Porto. **Técnicas revolucionárias de ensino pré-escolar: a criança dos três aos seis anos**. Tradução do original norte-americano por J.Reis. . Rio de Janeiro,: Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada, 26(3): 109-110, 1974 (Resenha).

