

**ESPAÇOS E TEMPOS DOS JARDINS DA INFÂNCIA, SEGUNDO O MANUAL DE  
ENSINO O QUE É JARDIM DA INFÂNCIA (1963)**

**THE SPACES AND TIMES OF THE GARDENS OF CHILDHOOD, ACCORDING  
TO THE TEACHING MANUAL *WHAT IS THE GARDEN OF CHILDHOOD* (1963)**

**ESPAÇOS/TEMPOS DOS JARDINS DA INFÂNCIA**

**SPACES/TIMES OF THE GARDENS OF CHILDHOOD**

CASTRO, Rosane Michelli de<sup>1</sup>

LIMA, Elieuz Aparecida de<sup>2</sup>

MOURA, Cláudia Cristina de Farias dos Santos de<sup>3</sup>

**Resumo**

Neste artigo, apresentamos e discutimos prescrições sobre a organização e estrutura dos espaços e tempos dos Jardins da Infância, segundo o manual de ensino *O que é Jardim da Infância* (1963), de Nazira Féres Abi-Sáber, retomando as assertivas de pesquisadores da Educação Infantil sobre tais aspectos, em nossas atuais escolas de Educação Infantil. Esse manual foi publicado como parte das ações do Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar - PABAE - desenvolvido em Belo Horizonte-MG, firmado mediante acordo entre Estados Unidos e Brasil, com a justificativa de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas nos Jardins da Infância na década de 1960. Entretanto, como pudemos identificar, esse manual evidencia a atualidade de discussões sobre aspectos das escolas de

---

<sup>1</sup> Pós-Doutorado pela Fundação Carlos Chagas-SP, Mestrado e Doutorado em Educação – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC-UNESP/Marília-SP. Professora junto ao Departamento de Didática e ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC-UNESP/Marília-SP. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas “HiDEA-Brasil – História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil” – FFC-UNESP/Marília-SP e Pesquisadora junto aos Grupos de Pesquisa: “GP FORME – Formação do Educador” – FFC-UNESP/Marília-SP e GEPCIE – “Estudos e Pesquisas sobre Cultura e Instituições Educacionais” – FCL-UNESP/Araraquara-SP. [rosanemichelli@marilia.unesp.br](mailto:rosanemichelli@marilia.unesp.br)

<sup>2</sup> Doutorado em Educação – FFC-UNESP/Marília-SP. Professora junto ao Departamento de Didática e ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC-UNESP/Marília-SP. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Especificidades da Docência na Educação Infantil e pesquisadora junto ao Grupo de Pesquisa "Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural", ambos da FFC-UNESP/Marília-SP. [aelislima2013@gmail.com.br](mailto:aelislima2013@gmail.com.br)

<sup>3</sup> Pedagoga – FFC-UNESP/Marília-SP. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas “HiDEA-Brasil – História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil” – FFC-UNESP/Marília-SP. [claudiacristina.pedago@gmail.com](mailto:claudiacristina.pedago@gmail.com)

Educação Infantil, os quais ainda carecem de estudos teórico-práticos, em favor do pleno desenvolvimento das crianças, desde a mais tenra idade.

**Palavras-chave:** Educação. Educação Infantil. História da Educação Escolas de Educação Infantil.

### ***Abstract***

In this article, we present and discuss prescriptions about the organization and structure of the spaces and times of the Kindergartens, according to the teaching manual *What is the Garden of Childhood* (1963), by Nazira Féres Abi-Sáber, retaking the assertions of Education researchers on these aspects, in our current schools of Early Childhood Education. This manual was published as part of the actions of the Brazilian-American Assistance Program for Elementary Education - PABAE - developed in Belo Horizonte-MG, signed by agreement between States and Brazil, with the justification of improving pedagogical practices in the Gardens of Childhood. However, as we have been able to identify, the handbook in focus highlights the current discussions on aspects of Early Childhood schools, which still lack theoretical-practical studies, in favor of the development of children from an early age.

**Keywords:** Education. Childhood Education. History of Education. The schools of Early Childhood Education.

### **Introdução**

Em nossas atividades acadêmico-científicas, centralmente naquelas decorrentes das nossas atividades de ensino em disciplinas de um curso de formação inicial de professores para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como em nossas disciplinas oferecidas junto ao Programa de Pós-Graduação do qual fazemos parte, temos buscado fomentar discussões que possam oferecer aos professores em formação subsídios teórico-práticos para uma formação escolar das crianças que favoreça seu máximo desenvolvimento humano, pautado no acesso à cultura elaborada ao longo da história da sociedade. Com essas preocupações, também buscamos fomentar nossas atividades extensionistas junto aos professores das redes públicas, municipais e estaduais, e de escolas privadas desse nível de escolaridade, de modo a nos unir a outros pesquisadores da História da Educação e da Educação Infantil, na proposição de pesquisas em busca de discussão e resolução de questões históricas da educação escolar.

Nesse sentido, buscamos estabelecer um diálogo com aspectos de um manual de ensino intitulado *O que é Jardim da Infância* (1963), de Nazira Féres Abi-Sáber, publicado como parte do PABAE – Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar, estabelecido entre as décadas de 1950 e 1960, com objetivo explícito de aperfeiçoar a prática pedagógica de professores em formação na Escola Normal, sendo que os melhores profissionais desse grupo seriam selecionados para cursos de Educação Elementar nos Estados Unidos.<sup>4</sup> Na verdade, tratava-se de um programa que, nos moldes dos acordos econômico-políticos estabelecidos entre Brasil e Estados Unidos no período, esteve centrado mais em exigências econômicas e políticas de ambos os países que, propriamente, educacionais. A implementação desse manual e das ideias e propostas pedagógicas dele decorrentes ocorreu no estado de Minas Gerais.

Além desse manual veicular uma concepção de infância, de Jardim de Infância – escola da época destinada a crianças da atual Educação Infantil –, de conteúdos e de didática para o ensino nesse nível de ensino, prescrevia a organização e estruturação dos espaços e tempos dos, então, Jardins da Infância.

Em diálogo com tais questões do manual ora discutido, retomamos as afirmações de Vieira (2009). Essa pesquisadora, ao analisar a reorganização do espaço de salas da Educação Infantil, com base em fundamentos da Teoria Histórico-cultural, argumenta a exigência de pensarmos:

[...] [um] espaço que 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).

Em consonância com essa argumentação, Rinaldi (1999, p. 77) afirma:

---

<sup>4</sup> Esse diálogo iniciou-se no âmbito das discussões realizadas em nossos grupos de pesquisa, o qual resultou em pesquisa desenvolvida por uma das autoras, e foi ampliado com os resultados das nossas reflexões, em nossas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Pela qualidade e relevância das questões suscitadas, temos divulgado seus resultados por meio de artigos, a exemplo deste.

[...] deve ser um lugar que acolha o indivíduo e o grupo, que propicie a ação e a reflexão. Uma escola ou uma creche é antes de mais nada, um sistema de relações em que as crianças e os adultos não são apenas formalmente apresentados a organizações, que são uma forma da nossa cultura, mas também a possibilidade de criar uma cultura. [...] É essencial criar uma escola ou creche em que todos os integrantes sintam-se acolhidos, um lugar que abra espaço às relações.

Trata-se, assim, de espaços nos quais cada criança e cada professor sintam-se pertencentes, assumindo um lugar participativo nas relações lá estabelecidas. Nessa perspectiva, para Vieira (2009, p. 17):

[...] o espaço físico é visto como pano de fundo das relações e desempenha um papel importante na aprendizagem, ou seja, o espaço condiciona as relações entre as pessoas e as atividades, o ritmo e o tempo, dependendo do contexto nele organizado, é visto como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil que garanta o direito à infância e uma educação de qualidade.

Com essas ideias introdutórias e pautadas na concepção de espaço como ambiente e lugar de vivências significativas ao pleno desenvolvimento humano, apresentamos e discutimos, neste artigo, aspectos sobre as prescrições sobre a organização e estrutura dos espaços e tempos dos Jardins da Infância, segundo o manual de ensino *O que é Jardim da Infância* (1963), de Nazira Féres Abi-Sáber, retomando as assertivas de pesquisadores da Educação Infantil, sobre tais aspectos em nossas atuais escolas de Educação Infantil.

### **Aspectos do planejamento para a educação das crianças no Jardim da Infância, de acordo com o manual *O que é Jardim da Infância* (1963)**

Segundo a autora do manual, no planejamento para o Jardim da Infância dever-se-ia considerar o ambiente e a importância da criança como ponto de partida para as tomadas de decisões na escola (ABI-SÁBER, 1963). Para Abi-Sáber (1963), é preciso planejamento, antes mesmo do início das atividades com as crianças, começando pelo planejamento do ambiente. Conforme a autora, o ambiente só poderá ser agradável, interessante e acolhedor, se for preparado antecipadamente.

Abi-Sáber (1963) considera necessário planejar, com antecedência, o ambiente, o número de matrículas, o número de crianças por sala, assim como preparar atividades

especiais de adaptação para os primeiros dias de trabalho com a turma e também pensar na rotina diária.

É de suma importância que a professora faça planos minuciosos e com bastante cuidado antes do início das aulas.

O ambiente do Jardim da Infância só poderá ser feliz, agradável e cheio de atividades interessantes, se for preparado para isso desde o princípio. A professora será amplamente compensada se fizer um preparo cuidadoso e ampliar todos os seus esforços no sentido de receber as crianças com o máximo cuidado e atenção. (ABI-SÁBER, 1963, p. 55).

Essa ideia de planejamento para um ensino intencional que leve ao alcance dos objetivos propostos está na base dos nossos estudos, em favor do ensino na Educação Infantil capaz de promover apropriações necessárias ao desenvolvimento das crianças. As bases de nossos estudos estão fundamentadas na Teoria Histórico-Cultural. Centralmente, para essa teoria, os processos educativos, especialmente a educação escolar e, portanto, o ensino promove a formação e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores expressivas das características tipicamente humanas desde o início da vida de homens e mulheres.

De acordo com Abi-Sáber (1963), quando as crianças pequenas chegam, pela primeira vez, à escola, é possível notar que algumas chegam curiosas, outras com medo, outras rebeldes e antissociais. Em sua compreensão, é papel da professora saber resolver as dificuldades das crianças, sendo amiga e companheira e dando-lhes segurança. Observemos que, quando a autora refere-se ao acolhimento na Educação Infantil como ação da professora, articula-a como uma ação própria da mulher e ou mãe, ideia comum defendida nos Jardins da Infância, do período. Para Abi-Sáber (1963), para que o Jardim da Infância se tornasse um ambiente inesquecível para as crianças, era preciso que a elas fosse oportunizada a satisfação de seus interesses e necessidades em uma atmosfera tranquila e repousante.

Para Craidy e Kaercher (2001), o espaço físico da escola – eminentemente social – é fundamental para o desenvolvimento das crianças; ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais, pois, inicialmente, as crianças têm suas percepções centradas no corpo e, juntamente, com seu desenvolvimento corporal, sua percepção começa a descentrar-se e estabelecer as fronteiras do eu e do não eu. Nesse sentido, os espaços para as crianças não podem ser todos iguais, considerando os relacionamentos neles possíveis, para que cada criança aprenda e se desenvolva.

Como ação intencional do professor, uma das tarefas didáticas essenciais na Educação Infantil é, nessa direção, o planejamento do trabalho pedagógico o que exige a pensar o papel da educação e do cuidado na formação humana na infância, o que envolve a organização de ações pedagógicas voltadas às máximas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento da inteligência e da personalidade da criança pequena. Nessa perspectiva, os trabalhos com as crianças necessitam do direcionamento intencional e consciente da mediação do adulto para que possam ativamente se apropriar de conhecimentos motivadores de seu desenvolvimento. Isso significa que, no ambiente escolar, o professor é profissional essencial para o êxito das possibilidades de aprendizado e formação humana das crianças.

A caracterização da instituição de educação infantil como lugar de cuidado-e-educação, adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação das propostas pedagógicas. Adotar essa caracterização como se fosse um dos jargões justamente do modismo pedagógico, esvazia seu sentido e repõe justamente o oposto do que se pretende. A expressão tem o objetivo de trazer à tona o núcleo do trabalho pedagógico consequente com a criança pequena. Educá-la é algo integrado ao cuidá-la. (KUHLMANN JR, 2000. p. 60).

Assim, como Abi-Sáber (1963), podemos e devemos pensar a criança como ponto de partida – e ponto de chegada –, sujeito participante das tomadas de decisões na escola, favorecendo a possibilidade de uma educação humanizadora.

Ainda de acordo com Abi-Sáber (1963), era preciso valorizar o ambiente físico onde as crianças passarão por tantas horas diárias, para atingir mais rápido os “objetivos do Jardim da Infância”, ou seja, o desenvolvimento harmonioso do físico e da mente infantil. Infelizmente, naquele momento e até os nossos dias o que temos, muitas vezes, são concepções e ações forjadas nas escolas distantes desse fim educativo. A autora afirma que, naquele momento, infelizmente, era possível perceber o desinteresse frequente pelo aspecto material dos Jardins da Infância. Por isso, ela advertia sobre a importância de um ambiente planejado com uma diversidade de materiais e de oportunidades para a criação espontânea e livre das crianças.

Considerando as sugestões do professor Hicks, da Universidade de Indiana, U.S.A, especialmente no que se refere à influência do ambiente físico no processo de aprendizagem, Abi-Sáber (1963, p. 57-58) apresenta as seguintes sugestões:

A professora deve tentar todos os meios a fim de proporcionar um ambiente educacional e interessante para as crianças. Deverá, entre outras coisas:

- Exibir decorações coloridas e atraentes nas paredes da sala, particularmente, com materiais ou trabalhos feitos pelos próprios alunos;
- Encorajar as crianças a planejar decorações especiais para o quadro de exposição de trabalhos. (Tal quadro deverá ser, de preferência, de cortiça, Eucatex ou papelão grosso, conforme já mencionado no capítulo anterior). Isto adicionará mais colorido à sala, permitindo às crianças trocar ideias sobre os seus trabalhos, estimulando-lhes o interesse pelas atividades desenvolvidas em classe.

Para Abi-Sáber (1963), além desses pontos apresentados pelo professor Hicks, também era necessário considerar outros pontos em relação ao aspecto material das salas dos Jardins de Infância.

- Deve haver número suficiente de mesas e cadeiras adequadas ao tamanho das crianças, e que sejam facilmente transportáveis, permitindo arranjos e adaptações interessantes. Tais arranjos devem facilitar a professora controlar melhor a classe durante as atividades em grupo ou os trabalhos independentes.
- é importante, como já assinalamos, a existência de armários, prateleiras e espaços destinados ao material de desenho, pintura, modelagem, construção, etc.;
- as gravuras e outros materiais de ilustração devem ser renovados com frequência, a fim de não se tornarem cansativos e monótonos.
- não é possível esquecer a limpeza e o asseio geral da sala de aula e de toda a escola. O assoalho, as paredes e o teto devem estar sempre limpos e sem poeira. As próprias crianças ajudarão na limpeza. (ABI-SÁBER, 1963, p. 58).

Ao encontro dessas ideias Barbosa (2006) tece, assim como no manual do PABAE, considerações de que o espaço físico para a Educação Infantil é o lugar do desenvolvimento de múltiplas capacidades e sensações, porém, só é possível se esse ambiente for diversificado, interessante e desafiante, permanentemente, às crianças que o ocupam.

Na compreensão de Abi-Sáber (1963), o que realmente torna uma sala de Jardim interessante é a disposição dos materiais, em “cantos”, em torno dos interesses das crianças. Essa autora apresenta, em linhas gerais, algumas sugestões de “Cantos” ou também chamados de “Centros de Interesses”, que podem ser organizados dentro da sala de Jardim.

- Centro da Biblioteca ou Cantinho do livro: constará de um lugar para guardar os livros (mesa ou prateleira). Os livros devem ser apropriados ao

nível das crianças, além de sugestivos, atraentes e fartos de ilustrações e gravuras. Haverá cadeiras ou poltronas para as crianças se assentarem.

- Centro de Manipulação ou Trabalho: coisas para manipular (parafusos, tomadas e outros materiais elétricos), ganchos, fechaduras, chaves, fechos, quebra-cabeças, cadeados, e, principalmente, uma grande quantidade de blocos de madeira, de formas e tamanhos diferentes.

- Centro de Aritmética- material de contagem (contas, pauzinhos, bolas, coleções de objetos, de brinquedos, etc.), algum material de medida, (régua, metro, balança, jogos, relógio, etc.).

- Centro de música- instrumentos que possam ser adquiridos com pouco dinheiro ou feitos em casa. Paus, colheres, tubos de vidros de vários tamanhos, garrafas, contendo diferentes quantidades de água, tambores, triângulos, sinos, matracas, etc.

- Centro de Ciências: tudo que concretize e torne mais intuitivo o ensino de ciências: aquário, terrário, pedras, conchas, sementes, plantinhas, animaizinhos, espelhos, magnetos, termômetro, tipos de solo, pedras, amostras de madeira.

- Centro de Artes: cavaletes, tintas, pinceis, aventais, papéis de várias espécies, crayon, lápis de cor, tesouras, caixas de diversos tamanhos e feitos, pegadores de papel, alfinetes, etc.

- Centro de Jogos: em mesa ou prateleira devem ficar expostos vários jogos de leitura e aritmética, que as crianças deverão usar livremente, nos intervalos das atividades.

- Cantinho de Brinquedo ou Cantinho das Bonecas- caminha, mesa, cadeiras, armário, louça, talheres, pia, máquina de costura, vassouras, espanadores, telefone, tabua de passar roupa, ferro, coleção de bonecas etc. Todos esses objetos mencionados, aqui, não precisarão ser muito grandes mas, nem tão minúsculos eu não atraíam o interesse das crianças pelos mesmos. É uma ótima sugestão, que agrada imensamente às crianças, ter uma cesta ou mala cheia de vestidos de festa, sapatos de salto alto, bolsas, colares, brincos, pulseiras, coleção de fantoches, marionetes, máscaras, etc., para as crianças brincarem e dramatizarem. (ABI-SÁBER, 1963, p. 58-59).

Para Abi-Saber (1963), as sugestões são simples de serem aplicadas, pois qualquer professora que tenha disponíveis itens básicos, como cadeiras, mesas e alguns armários, poderá criar na sala de sua turma de crianças um ambiente agradável, colorido e cativante, bastando usar a imaginação. Mas, a autora enfatiza que apenas o ambiente bem planejado não resolve todos os problemas e também não oferece às crianças todas as experiências que elas necessitam. Trata-se de um meio para a professora atingir seus objetivos.

Embora Abi-Saber (1963), na década de 1960, nomeasse as salas de turmas de crianças da Educação Infantil como “salas de aulas”, argumentamos que não se trata de espaços em que se deem aulas, mas lugares para situações, relações e envolvimento diversos direcionados às aprendizagens e ao pleno desenvolvimento infantil. Com essa defesa, Lima

(2005) concebe a sala onde um grupo de crianças pequenas realizam a maior parte das atividades como “sala de referência da turma”. Não se trata, assim, de uma sala em que as crianças têm aulas, nem o único espaço para aprender e tampouco o lugar mais importante para elas na escola, considerando o valor dos diferentes espaços escolares para os relacionamentos da criança com o mundo de pessoas e objetos da cultura.

Nessa perspectiva, a criança pequena se relaciona com o mundo mediante atividades, sem fragmentar o conhecimento em disciplinas escolares. Sobre isso, concordamos com Kuhlmann Jr. (2000, p. 57) que “ainda não é o momento de sistematizar o mundo para apresentá-lo à criança: trata-se de vivê-lo, de proporcionar experiências ricas e diversificadas.”

Para ampliar as discussões, no manual, parece ficar evidente uma preocupação histórica sobre a organização dos espaços – especialmente os internos, ao encontro das preocupações de Craidy e Kaercher (2001) de que, na “[...] organização dos espaços internos, as salas, é fundamental partimos do entretenimento de que o espaço não pode ser visto como um pano de fundo e sim como parte integrante da ação pedagógica.”

De acordo com Craidy e Kaercher (2001), os espaços podem ser delimitados com objetos e assim serem criados diferentes ambientes dentro do mesmo espaço. O chão pode ser delimitado com tapetes, tecidos ou objetos coloridos, nas paredes podem ser utilizados panos coloridos, cortinas de bambu, no teto diferentes tipos de móveis.

Essas mesmas autoras afirmam que o arranjo da sala de referência da turma é fundamental para proporcionar à criança e ao professor uma fácil visão de todo o ambiente, proporcionando, dessa maneira, um bom aproveitamento do espaço disponível, e, também, o favorecimento as relações sociais com pessoas e objetos da cultura humana.

Entretanto, apesar de sugerimos a organização da sala em cantos, é importante que os educadores tenham bom-senso para verificar a possibilidade concreta de organizar a sua sala em função do espaço real que possuem (cuidando para que o ambiente não fique superdividido) e sem lugar para as atividades coletivas nem espaço aberto para atividades de movimento amplo. (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 76).

Mas, como afirmava Abi-Sáber (1963, p. 60), “o centro, porém, de toda a situação da aprendizagem, [...] é a professora. Não há nada que substitua a competência da professora e a sua capacidade de controle e liderança.”

Compreendemos que o papel único do professor na Educação Infantil, como profissional habilitado teórica e didaticamente para o trabalho pedagógico com crianças pequenas. No entanto, esse lugar ocupado e assumido por ele nas relações sociais possíveis na escola não obscurece a participação ativa e efetiva das crianças, ao contrário. Justamente por entender que a criança pode ocupar um lugar protagonista nos relacionamentos e situações educativas, esse profissional planeja e organiza condições concretas para que isso aconteça e provoque as máximas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento cultural na infância.

Abi-Sáber (1963) exemplifica o que, em sua concepção, abrangia o fazer do professor no Jardim de Infância. Conforme essa autora, para que o serviço de matrícula fosse executado com eficiência, praticidade e rapidez, também era preciso planejamento e preparo antecipado do ambiente e dos materiais a serem utilizados.

Primeiramente, alertava que era preciso reservar um espaço adequado à quantidade de pessoas que iriam receber os pais. Esse espaço deveria ser organizado de maneira agradável e com os números de mesas e cadeiras adequadas para atender o público. As pessoas responsáveis pela recepção do público deveriam ter em mãos as fichas de matrículas que seriam preenchidas e todos os outros materiais que seriam utilizados nesse processo.

Abi-Sáber (1963) apresenta modelos de fichas de matrícula, lembrando que não era necessário seguir, exatamente, o modelo proposto no manual, mas era fundamental que a ficha utilizada pela escola tivesse as informações que poderiam funcionar como meio investigativo, pois, a partir de um estudo cuidadoso, a professora poderia descobrir doenças recentes ou até mesmo choques emocionais sofridos pela criança e, a partir dessas informações, poderia organizar seu trabalho de forma que acolhesse integralmente a criança na escola. Também, a partir dessas informações, Abi-Saber (1963) destacava que a professora teria a possibilidade de influenciar nos hábitos das crianças, como os de alimentação, por exemplo.

Para Abi-Sáber (1963), o número de crianças em cada sala era uma questão fundamental e também um aspecto decisivo para o sucesso do trabalho da professora no Jardim da Infância. A autora afirmava que o que influenciava não é apenas o espaço, pois mesmo as salas sendo amplas, com mais de oitenta metros quadrados, não era possível formar uma turma de Jardim com trinta crianças. Acreditava que o mais importante era um dado

número de crianças que possibilitasse à professora conseguir uma relação mais próxima com as crianças, considerando o trabalho realizado com elas. Tratava-se de proposta contrária ao que se tinha como escola tradicional, com carteiras enfileiradas e parafusadas no chão, onde as crianças apenas ouviam caladas às longas exposições das professoras.

Tem ocorrido, entre nós, os maiores absurdos a esse respeito. A maioria de nossas salas de aula, geralmente, muito pequenas, reúnem, de quarenta a cinquenta crianças e, às vezes, até sessenta, pretendendo-se, ali, trabalhar com elas e prepara-las para a vida. São verdadeiros atentados à saúde física e mental dos pequenos. (ABI-SÁBER, 1963, p. 69).

Para Abi-Sáber (1963), essa era a realidade em quase todas as escolas públicas ou particulares. A propósito e, mais uma vez, é possível perceber, assim como a autora, a pouca atenção que, historicamente, é oferecida à escola das crianças pequenas. Ainda, em pleno século XXI, lutamos por escolas com espaços físicos estruturados e organizados para a garantia dos direitos fundamentais das crianças, dentre os quais direito à movimentação em espaços amplos, à expressão por meio de diferentes linguagens e aos relacionamentos em agrupamentos diferenciados e com crianças de diferentes idades. Essa garantia exige investimentos em relação à arquitetura das escolas, à formação dos professores, assim como às condições objetivas do ambiente escolar, como, por exemplo, o número de crianças por sala.

Abi-Sáber (1963) esclarece que, na década de 1960, outros setores evoluíam muito mais comparados à educação, sendo oferecido-lhes mais atenção e investimentos.

No entanto, vendo atividades como a avicultura, a pecuária, a apicultura, tão adiantadas, e merecendo tantos cuidados e atenções, ficamos seriamente apavorados com a pouca ou nenhuma atenção dada às crianças que, afinal, são o alicerce e a base de toda a existência humana. Ou serão as galinhas e os peixes mais importantes que as pessoas? (ABI-SÁBER, 1963, p. 92).

Com base na situação educacional daquele momento e considerando a escolarização da criança como um processo social de vida e de educação com vistas a uma formação integral na infância, Abi-Sáber (1963) aconselha a quantidade de vinte e cinco a trinta crianças no máximo, em cada turma de Jardim da Infância, em espaço suficiente e adequado para o desenvolvimento integral e harmonioso da criança.

### **O planejamento em ação: a rotina escolar em *O que é Jardim da Infância* (1963)**

Em consonância com as discussões realizadas até aqui, para Abi-Sáber (1963), o êxito da escola embasava-se na máxima atenção à criança, considerando a sensibilidade da professora para compreender a estranheza da criança diante de um ambiente novo e totalmente diferente do seu lar.

Na primeira semana na escola, era essencial um momento de interação entre a professora e as crianças para que pudessem se conhecer e se familiarizar com os colegas. Além disso, uma das tarefas educativas seria apresentar a sala e as outras dependências da escola para a criança para ter independência para circular pelo ambiente quando necessário.

Caberia, também, à professora oferecer uma atenção especial aos pais, pois eles, além de serem os maiores interessados na adaptação da criança, também precisavam se familiarizar com a escola e com a professora, para que se estabelecesse um vínculo e os trabalhos fossem conjuntos e colaborativos.

Para oferecer essa atenção especial, durante a primeira semana no Jardim de Infância, a turma deveria ser organizada em dois grupos, no mínimo, e com horários mais curtos. Porém, para trabalhar dessa maneira era preciso, antes, reunir os pais e convencê-los das vantagens de um horário reduzido nos primeiros dias. Depois com o consentimento dos pais, seria possível estabelecer um plano de trabalho para trabalhar com os dois grupos em horários diferentes.

Na segunda semana, as crianças deveriam ser preparadas, previamente, para receber os outros colegas de turma, serem orientadas como se portar diante de um grupo maior, aprenderem a falar no momento certo e também a ouvirem os colegas (ABI-SÁBER, 1963).

Para fazer atividades em grupo – tais como canto, desenhos, ouvir histórias – já com todas as crianças juntas, uma exigência seria aumentar o horário em uma hora por período. (ABI-SÁBER, 1963).

Na terceira semana já se iniciaria o horário regular, podendo considerar alguns princípios para a formação de grupos com as crianças, como, por exemplo: crianças que morem perto uma da outra, crianças que são amigas, anteriormente, à escola, desejos e condições impostas pela família, ou outros interesses em comum. Também, era o momento de

se começar a aprender as regras escolares, compartilhar de notícias e acontecimentos de fora da escola e também começar a construção dos centros de interesses.

Para Abi-Sáber (1963), muitos fatores deveriam ser considerados ao planejar atividades diárias para o Jardim de Infância, a fim de atender às necessidades específicas de cada escola e de cada criança. Ao elaborar as atividades dever-se-ia considerar que as crianças são seres humanos e suas especificidades que variam de acordo com a idade, com o sexo, com o meio social, cultural e econômico, tendo como principal objetivo o máximo desenvolvimento delas possível.

A professora deve se lembrar, porém, que as crianças não podem passar rigidamente, de uma atividade a outra, ao toque de sinetas, e em curtos espaços de tempo, como se fossem soldados. Ao contrário, o horário escolar deve ser dividido em etapas maiores, de 50 a 60 minutos, cada uma, organizadas de tal maneira que permitam uma concentração mais fácil de atividade e facilitem a combinação de atividades calmas e repousantes. (ABI-SÁBER, 1963, p. 78).

Abi-Sáber (1963) traz indicativas de como a rotina no Jardim deveria ser estabelecida:

Quando todos os alunos já estiverem na sala, o primeiro cuidado da professora será reuni-los a seu redor, assentados informalmente, no chão (bem limpo, se possível, coberto com um tapete, de tamanho tal comporte todos, bem sentados), dando início ao período de trabalho, através das seguintes atividades:

- pequena oração;
- chamada;
- escolha de líderes ou ajudantes do dia
- estudo do calendário (considerações sobre o tempo ou outras quaisquer noções relacionadas com as unidades de trabalho que se estejam desenvolvendo no momento);
- Planejamento das atividades do dia.

Distribuídas que sejam feitas as tarefas, durante o planejamento, seguem-se as atividades em grupo ou independentes.

Findo esse bloco de tempo, inicia-se o período de limpeza, arranjo da sala e preparação para o recreio, que será feito no pátio ou na sala de aula, conforme as condições do tempo.

Ao recreio seguem-se:

- volta para a sala de aula (se o brinquedo foi ao ar livre);
- uso das instalações sanitárias e preparação para a merenda;
- oração;
- merenda;
- arranjo da sala;
- repouso.

Tem lugar, depois do repouso, a última etapa do dia escolar, isto é, as atividades de expressão que, entre outras, poderão ser as seguintes:

- atividades de catecismo
- historias – lidas ou contadas pela professora ou pelos meninos;
- dramatização, fantoches, pantominas, brinquedos dramatizados, poesias, cântico falado;
- hora das surpresas ou das novidades ou de conversação livre (tais atividades devem se basear nas unidades que estejam sendo desenvolvidas);
- experimentação e trabalhos de ciências;
- canto, musica, recreação, exercícios rítmicos.

Depois disso, o dia escolar chega ao fim e só restam:

- a avaliação dos trabalhos do dia;
- a preparação para a saída, com os últimos retoques na sala de aula;
- saída. (ABI-SÁBER, 1963, p. 80).

Abi-Sáber (1963) assevera que, mediante um planejamento e registros intencionais, seria possível perceber nas ações das professoras que, para qualquer atividade que iria trabalhar, seria essencial reunir as crianças para um rápido planejamento.

Conforme Barbosa (2006), nas práticas educativas das instituições de Educação Infantil está sempre presente uma rotina de trabalho, seja ela organizada pela administração escolar, pelo sistema de ensino, pelos professores, ou até mesmo pelas próprias crianças que são convidadas a participar da elaboração da programação das situações educativas, pois as rotinas são essenciais para o funcionamento da instituição de maneira global.

A importância das rotinas na Educação Infantil provém da possibilidade de constituir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado. É possível afirmar que elas sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. A rotina é usada, muitas vezes, como o cartão de visitas da instituição, quando da apresentação desta aos pais ou à comunidade, ou como um dos pontos centrais de avaliação da programação educacional. (BARBOSA, 2006, p. 35).

De acordo com Abi-Sáber (1963), era possível observar que a professora atribuía muito valor aos planos das crianças e também ao trabalho das crianças em grupos e de forma harmônica e funcional; em um único dia, ela conseguia distribuir de oito a dez atividades diferentes, ao mesmo tempo. Porém, para atingir esse objetivo, a professora investia em técnicas para habituar as crianças a essa prática. A propósito de uma atividade desenvolvida pela professora D. Maria, assim relata no manual:

Começou com uma atividade só, para a classe toda, e, pouco a pouco, foi diversificando os trabalhos. Começou a dar tarefas diferentes aos alunos mais amadurecidos e mais responsáveis. O exemplo de uns foi animando os outros. Quando as crianças menos esperavam, já eram capazes de trabalhar em grupos, sem alterar a disciplina e sem exigir grande esforço da professora. (ABI-SÁBER, 1963. p. 90).

O sucesso do trabalho em grupo só seria alcançado, assim, com boas condições do ambiente, imobiliário adequado, segurança e planejamento (ABI-SÁBER, 1963). Em complemento, a autora explicita que: “Outro plano que julgamos o mais importante de todos, e que decide o êxito do trabalho no Jardim, é a liberdade e espontaneidade da criança na execução das atividades inventivas e criadoras.” (ABI-SÁBER, 1963. p. 90).

Abi-Sáber (1963) considera que, ao distribuir as tarefas e atividades para as crianças realizarem com liberdade, a professora D. Maria não impunha suas ideias, apenas auxiliava, habilidosamente, e lhes dava estímulos para executar as atividade com segurança.

Abi-Sáber (1963) sugere que se dê preferência para atividades em conjunto. Como exemplo de uma atividade dessas, ressaltamos que deveria ser realizado, após o momento de repouso, o catecismo, pois era necessário reservar um momento para que as crianças se conscientizem da necessidade de amar a Deus, louvar suas obras e agradecer pela sua bondade e misericórdia.

Terminando este, resta agora o encerramento que poderá constar de: - preparação para a saída, avaliação dos trabalhos do dia, saída. As próprias crianças retocam a limpeza da sala, guardam os objetos que ainda estejam fora do lugar e vem se assentar de novo no tapete ou no chão, a volta da professora. Começa então o que chamamos de avaliação dos trabalhos do dia. Muitas professoras preferem fazer a avaliação depois do período de trabalho, outras, acham melhor deixá-la para o fim do dia. D. Maria, a nossa professora, às vezes faz a avaliação depois do período de trabalho, circulando de uma a outra mesa, estimulando uns, admirando outros. Algumas crianças aproveitam-se dessa hora para mostrar seus próprios trabalhos aos colegas e lhes falar a respeito das técnicas que usaram para realizá-los. Paulinho e Eymar gostam muito de tomar a frente dessas conversações e mostram orgulhosos as espadas, os aviões, os carrinhos e outros trabalhos que fazem no banco de carpintaria.

- De um modo geral, porém, D. Maria prefere a avaliação no final da aula e, então, o grupo todo examina os trabalhos do dia.

Avaliam:

A conduta e a disciplina da classe:

- na entrada;
- no período de atividades livres;

- durante os trabalhos;
- à hora do recreio, da merenda e do repouso;
- durante as atividades em conjunto.

Os trabalhos realizados:

- economia de material e cuidado com o mesmo;
- economia de tempo;
- cuidado e asseio da sala.

Atitude pessoal:

- capacidade de ouvir e esperar a sua vez de falar e de trabalhar;
- trato delicado com os colegas;
- capacidade de partilhar pertences e idéias;
- trato respeitoso e amável com a professora e demais pessoas da escola.

As atividades e os trabalhos realizados em grupo são avaliados pelo próprio grupo que vai, aos poucos, traçando normas e tomando resoluções com o fim de melhorar seus projetos futuros.

O processo adotado para a avaliação é, sempre o da conversa ou da discussão entre as crianças e a professora.

D. Maria não admite nenhuma crítica ou comentário negativo aos trabalhos das crianças. Vai aos poucos, habituando os pequenos a encontrarem sempre um aspecto positivo ou qualquer coisa recomendável em cada trabalho.

Depois de feita a avaliação, as crianças ainda cantam qualquer canção, enquanto seus pais vem buscá-las. Despedem-se de D. Maria, que tem aquele sorriso mágico para cada um, e vão felizes para a casa. (ABI-SÁBER, 1963, p.95-96).

Para as escolas em que os pais aguardam as crianças no portão para a saída, Abi-Saber (1963) sugere que a professora leve as crianças em fila até eles. Porém, é mais indicado que os pais venham até as crianças, pois além de mais seguro, também pode ser um momento de aproximação entre pais e professoras.

Abi-Sáber (1963) apresenta quatro quadros com sugestões de planos de aula e horários para Jardins da Infância com diferentes períodos de trabalho e condições diferentes de instalações. Enfatiza normas que não podem ser esquecidas na organização do horário como: alternar as horas de trabalho com repouso; tornar rápidas as atividades em conjunto, ou seja, com a classe toda; evitar atividades cansativas após a merenda; fazer a transição entre uma atividade e outra de maneira suave; dispor o ambiente de forma agradável e repousante.

Do exposto até aqui, foi possível constatar o cunho prescritivo do manual *O que é Jardim da Infância* (ABI-SÁBER, 1963). Este manual sugere planos prontos de situações educativas para que as professoras executem. Embora pareçam ser flexíveis quanto a ordem em que irá realizar as situações, tendo como foco os interesses e necessidades das crianças, as normas propostas deveriam ser seguidas.

Quase sessenta anos depois da elaboração e divulgação desse material, ainda hoje, é possível percebermos a crescente proposição de apostilas e materiais didáticos para diferentes níveis da escolaridade, incluindo a Educação Infantil. Esse tipo de proposta fragiliza e superficializa a ação didática do professor, suas possibilidades de envolvimento completo naquilo que faz, isto é, o ensino. Esse profissional executa tarefas com as crianças, mas fica distante do processo de planejamento, ou seja, da projeção de ideias para a criação de situações privilegiadas para a atividade de adultos e crianças. Vale, portanto, destacarmos como os conhecimentos científicos atuais têm defendido a autonomia intelectual do professor para o planejamento, desenvolvimento e avaliação das situações pedagógicas, favorecendo a atuação ativa de todos os participantes da escola de Educação Infantil.

Sobre os relatórios, Abi-Sáber (1963) afirma que eles geravam muitas discussões e dividiam opiniões entre as professoras; algumas defendiam a importância dos relatórios e boletins para o conhecimento científico da criança e um meio de estreitamento das relações entre a família e a escola e outras julgavam desnecessário, apenas uma sobrecarga a seus trabalhos já exaustivo.

A propósito essa questão sobre o registro da prática docente ainda, atualmente, divide a opinião dos professores e professoras dos vários níveis de ensino. Entretanto, para acompanhamento, avaliação e aprimoramento da prática pedagógica é consenso a necessidade de registros minuciosos e críticos sobre seus aspectos.

Pautada em alguns autores que superestimavam os relatórios e boletins, Abi-Sáber (1963) considera os relatórios e boletins ótimos auxiliares ao trabalho da professora, pois considerava que eles poderiam ajudar a professora e os pais a entenderem as crianças, ser meio de acompanhamento do desenvolvimento da criança, facilitar a percepção das necessidades fundamentais das crianças, descobrir aspectos da personalidade e as dificuldades do comportamento infantil, fornecer informações sobre a saúde e necessidades especiais da criança. E, também, serviam de base e orientação para os planejamentos e currículos escolares, base de dados e informações para os normalistas e estudantes de Pedagogia, além, ainda, de facilitar diversos trabalhos de pesquisas.

Às vezes, o sucesso e o ajuste sócio emocional de uma criança dependem da fidelidade com que a professora do Jardim acumulou referências a seu respeito e as transmitiu à professora do primeiro ano. Parece-nos, aliás, que o Jardim

da Infância ocupa um lugar de grande significação no que se refere ao “registro” do desenvolvimento da criança [...] (ABI-SÁBER, 1963. p. 116).

O trabalho se inicia com o preenchimento das fichas de avaliações, que, para Abi-Sáber (1963), podem ser resumidas em informações sobre a vida física, mental, social e emocional da criança; em primeiro lugar para dar início aos trabalhos escolares, o responsável pela criança deve preencher a ficha de matrícula com as informações básicas da criança e da família.

Os registros constantes do manual evidenciam aspectos que eram avaliados no que diz respeito ao acompanhamento da evolução da criança em seu percurso escolar e que deveriam ser objeto da atenção e reflexão dos professores em suas práticas didático-pedagógicas. Todas essas fichas foram adaptadas de outras usadas em várias escolas de Belo Horizonte e também em escolas americanas, as quais, consideramos, se constituem em material rico em fontes para futuras pesquisas em educação.

### **Considerações finais**

Neste artigo, nosso exercício de reflexões trouxe à análise aspectos do manual *O que é Jardim da Infância* (ABI-SÁBER, 1963). Conforme buscamos evidenciar, trata-se de material produzido para contemplar os interesses político-econômicos, com impactos educacionais, em um momento histórico da educação brasileira – a década de 1960, para sua implantação no estado de Minas Gerais.

Nas páginas anteriores, explicitamos aspectos relativos à organização dos espaços, elementos da rotina escolar, assim como aqueles relativos ao papel da professora e das crianças, de acordo com Abi-Sáber (1963). Em nossa compreensão, as argumentações da autora muito se aproximam – e se fortalecem – da realidade educacional dos nossos dias, quando, no bojo da sociedade capitalista, os interesses políticos, sociais e econômicos impactam as relações travadas nas escolas da Educação Básica, o que envolve também a Educação Infantil.

Nesse contexto, vivemos um movimento social para que, desde bem pequenas, as crianças aprendem rudimentos da escrita e da matemática, o que não eleva seus níveis de desenvolvimento cultural, isto é a formação e o aperfeiçoamento de sua inteligência, personalidade e consciência, e tampouco contribui para a atuação ativa e humanizadora do

professor dedicado à Educação Infantil. O discurso atual – na contramão dos avanços dos conhecimentos produzidos e acumulados na área – é em favor de práticas pedagógicas alicerçadas em apostilas e manuais didáticos, para um pretenso sucesso da criança nos diferentes níveis da escolaridade.

Desconsidera-se, no entanto, que, na infância, a criança tem formas típicas de aprender e se relacionar com o mundo. Nesse sentido, os direitos sociais e fundamentais da infância, proclamados em forma de lei, exigem garantia para a excelência dos processos de ensino e de aprendizagem nos anos que marcam o começo da vida. Nesse processo potencialmente humanizador, o professor pode assumir um papel único e complexo, como profissional instrumentalizado teórica e cientificamente, para criar as melhores e mais ricas condições para que a criança seja criança, ao viver a infância, aprendendo as qualidades que a tornam cada vez mais humana em turmas de Educação Infantil.

### **Fonte**

ABI-SÁBER, N. F. **O que é Jardim da Infância**. Belo Horizonte: Departamento de Educação Pré-Primária – PABAE, 1963

### **Referências**

BARBOSA, M. C. S. **Por amor & Por força**: rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Org.). **Educação Infantil** – Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

RINALDI, C. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: EDWARDS, C; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KUHLMANN JR., M. Educação Infantil e currículo. In. FARIA, A. L. G. de; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 51-65.

LIMA, E. A. de. **Infância e Teoria Histórico-Cultural: (Des) Encontros da Teoria e da Prática**. 2005. Tese (Doutorado em Ensino na Educação Brasileira). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC – Unesp/Marília, 2005.

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