

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA PRÁTICA: UMA OLHAR SOBRE AS SUAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Larissa Micaela da Costa Medeiros

CERES/UFRN

Docente Orientador: Jacicleide Ferreira Targino da Cruz Melo

CERES/UFRN

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

larissamicaela2010@hotmail.com

jacicleidemelo@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados referentes a um estudo investigativo qualitativo da prática docente do professor da educação infantil numa escola pública no município de Acari/RN. O objetivo é analisar a prática docente das professoras e suas concepções acerca da educação infantil. Nesse sentido, discutimos a importância de uma prática docente que aposta na capacidade das crianças realizarem atividades diversificadas e significativas que contribua para o desenvolvimento da aprendizagem das mesmas. As análises são realizadas com base em estudos teórico-filosófico da disciplina Estudos Históricos-filosóficos da Educação que abordou importantes teóricos que fundamentam a prática pedagógica como fazer fundante e estruturante do processo de ensino e aprendizagem com crianças a partir das obras de Rousseau (2004); Pestalozzi (1996); Froebel (2007); Montessori (2007) entre outros que iniciam estudos teóricos-filosóficos sobre a educação da criança. Além disso, apoiamos as análises em uma pesquisa de campo que teve como procedimento metodológico a observação em duas salas de aulas da Educação Infantil que atendem crianças de 5 anos, e, entrevistas semiestruturadas com as duas professoras que lecionam nas referidas salas de aulas. Os resultados - análise dos dados apontam que as concepções de educação infantil aliadas à compreensão sobre criança declaradas pelas professoras pesquisadas, se associam à sua prática pedagógica, evidenciando-se, por conseguinte, várias limitações de ordem pedagógica, e a evidência de demandas de um maior aprofundamento das professoras acerca da Educação Infantil. Neste sentido, nas considerações finais, inferimos que a formação e atuação do professor de Educação Infantil, necessita de um trabalho intencional comprometido com a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança através de um ambiente interativo com atividades contextualizadas que suscitem o pensar, a imaginação, a criatividade e a curiosidade das crianças.

Palavras-chave: Prática docente. Educação Infantil. Filosofia da Educação.

Comunicação Oral – Eixo Temático GT 09 - Educação Infantil

INTRODUÇÃO

A sociedade atual exige, necessariamente, uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais. No bojo dessa sociedade encontra-se uma educação que por ser social e historicamente construída pelo homem, requer como essência no seu desenvolvimento uma

linguagem múltipla, capaz de abarcar toda uma diversidade e, compreendendo dessa forma, os desafios que fazem parte do tecido de formação profissional do professor. Esta formação constitui um processo que implica em uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem a sua concepção de educador enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformado pelas próprias contingências da profissão.

Com o objetivo de analisar a formação docente a partir da construção social e histórica do conhecimento, optamos por analisar às práticas/estratégias desenvolvidas em salas de aulas por professores da Educação Infantil - afim de refletir e discutir sobre essa temática e assim ampliar o arcabouço teórico sobre o assunto em tela.

Partindo desse pressuposto, este trabalho vem apresentar resultados de um estudo investigativo qualitativo realizado em uma instituição pública do município de Acari-RN, onde através da disciplina de Estudos Históricos-Filosóficos da Educação, foram feitas observações dentro de sala de aula, buscando identificar as práticas pedagógicas das professoras, tendo em vistas que prática pedagógica é uma das dimensões da materialização da ação do professor - um processo que delinea as linhas de ações educativas frente aos estudantes, com ela também pode-se evitar uma visão espontânea de que é preciso apenas respeitar o desenvolvimento da criança sem fazer qualquer tipo de intervenção, privilegiando a recreação e dando pouco tempo a formação da construção dos conceitos nas diversas áreas do conhecimento.

Neste sentido, este trabalho apresenta com base em análises teórico-práticas especificidades da prática pedagógica de professores da Educação Infantil e de maneira geral aponta os desafios inerentes ao processo de ensino e aprendizagem com crianças.

Para nortear o estudo utilizamos teóricos que fundamentam as discussões sobre a prática pedagógica como fazer fundante e estruturante do processo de ensino e aprendizagem com crianças a partir das obras de Rousseau (2004); Pestalozzi (1996); Froebel (2007); Montessori (2007) entre outros que iniciam estudos teóricos-filosóficos sobre a educação da criança.

ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

O caminho metodológico utilizado nesta atividade foi a observação em duas salas de aulas da Educação Infantil que atendem crianças de 5 anos, e, entrevistas semiestruturadas com as duas professoras que lecionam nas referidas salas de aulas. O primeiro momento de observação deu-se de forma não-participante onde ficamos mais afastada, no sentido de somente observar o trabalho da

professora em sala, deixando-os bem á vontade, para que ocorresse com normalidade o trabalho executado pela mesma, evitando interferir na rotina do trabalho de sala de aula.

Após o período de observação, realizamos entrevistas com as docentes observadas. A entrevista ocorreu de maneira semiestruturada a partir de um modelo de perguntas pré-estabelecido, mas que apresentou uma abertura, ou seja, não necessitou segui-lo rigidamente, ficando o pesquisador livre para realizar adaptações e diálogos abertos (LUDKE, MENGA, 1986).

A entrevista se organizou a partir de dois eixos norteadores, sendo eles:

- O que é Educação infantil?
- O que deve ser priorizado na prática pedagógica da Educação Infantil?

Apesar de ambas professoras lecionarem na mesma instituição e alunos do mesmo nível, possuem olhares diferentes e essa diferença é perceptível em suas práticas. A professora do turno matutino, contratada pelo município, é recém-formada pela UFRN, tem 23 anos e está pela primeira vez assumindo uma turma. A professora do turno vespertino, também contratada, encontra-se ainda em formação, cursa o terceiro período do curso de Pedagogia, em uma instituição privada do município, com aulas apenas uma vez na semana. A mesma tem 18 anos e está a frente de uma turma pela primeira vez. As duas professoras lecionam em um contexto onde o corpo docente é composto em sua maioria por professoras efetivas que tem idade entre 40 e 50 anos.

O planejamento das atividades ocorre com direcionamentos da Secretaria de Educação, onde é orientado que seja executado o trabalho pedagógico de acordo com o que é proposto. Como trata-se de uma instituição pública e de uma cidade do interior, há um grande número de cargos comissionados, dentre eles a direção da escola e a Secretária de Educação.

A partir dessa realidade, podemos dizer que o exercício da ação docente sofre influências político-administrativas, e, desse modo é necessário preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas, no qual há uma contribuição específica enquanto formação teórica (em que a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora. De acordo com Schmied-Kowarzik (1983):

Cada vez mais, também a prática educacional é presa de processos de socialização e obrigações sistêmicas “naturalmente” desenvolvidas, de tal modo que os indivíduos, em vez de serem formados como portadores autônomos da práxis social, são determinados como portadores funcionais das relações sociais tomadas como dadas. Portanto, a teoria não pode se vincular diretamente de modo positivo e afirmativo a uma prática de socialização anterior, esclarecendo-a acerca de sua base ética, para fornecer desta maneira ao educador possibilidades de uma orientação e realização consciente de sua prática. Ela precisa, em primeiro lugar,

revelar analiticamente de modo crítico as contradições sociais, os momentos da alienação na práxis educacional e de socialização anteriores, para desta maneira criar a pré-condição teoricamente consciente para uma revolução prática desta alienação. (SCHMIED-KOWARZID, 1983, p. 133).

O fato de muitos professores levarem a sua prática na contramão aos estudos teóricos acaba comprometendo o processo de aprendizagem das crianças. É no processo de formação de ser professor que, em oposição à racionalidade técnica, surge a racionalidade emancipatória (GIROUX, 1986), cujo objetivo é criticar aquilo que é restrito e opressor, e, ao mesmo tempo apoia a ação orientada para a liberdade e o bem-estar individual e social.

Neste sentido, concordamos com o autor, visto que, a racionalidade emancipatória investe na prática da reflexão e, conseqüentemente, na prática da auto-reflexão de forma consciente e crítica, como ação social que visa criar as condições sócio-políticas e culturais nas quais as relações lineares e exploratórias não se identificam. Esta perspectiva sociopolítica da racionalidade emancipatória fortalece o processo educativo em sua finalidade de contribuir para a formação da cidadania.

Em consonância com Giroux (1986), Freire (1996) diz ser necessário e urgente que o professor assimile os princípios de reflexão e criticidade para orientar a atividade docente em direção à autonomia. Tendo-se em vista a formação deste profissional autônomo, o mesmo terá mais condição de compreender e atuar de maneira mais efetiva sobre a diversidade cultural, procurando refletir sobre os aspectos intelectuais e sociais que envolvem o seu fazer pedagógico.

Por outro lado, as análises desse trabalho se referencia na ideia que, de fato, a escola enquanto instituição formal na sua função social aliada à materialização da prática, tanto pode contribuir para o desenvolvimento e o prazer de aprender das crianças como contraditoriamente poderá não contribuir. Portanto, é função do professor na educação infantil considerar como ponto de partida para sua prática docente os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas, detectando os conhecimentos prévios, estabelecendo estratégias didáticas para promover o desenvolvimento e a aprendizagem. (ZABALA, 1998).

Em seus estudos, Piaget (1979, p. 16), afirma que “as crianças são as próprias construtoras ativas dos conhecimentos, constantemente criando e testando suas teorias com ação transformadora”. Neste sentido, não podemos conceber o papel do ensino apenas reduzido ao simples treino de habilidades práticas, mas, como uma prática socializadora que dela emerge o

desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2006, p. 41).

Portanto, partindo dessas premissas, é nesse sentido que analisamos a prática pedagógica na educação infantil, dos sujeitos que instituem o trabalho docente, da relação docente e discente, da postura necessária àquela e àquele que vivenciam um trabalho educativo voltado para as crianças nessa primeira etapa da educação básica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE NA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A princípio, a observação do cotidiano da sala de aula das professoras revelou que ambas não materializam sua prática numa perspectiva reflexiva que busca trabalhar o afetivo, o emocional, o social e o pedagógico com as crianças. Quanto ao que elas entendem sobre a Educação Infantil ambas divergem quanto ao entendimento sobre esse segmento de ensino.

Segundo a docente do turno matutino:

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica que tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança e o que deve ser priorizado principalmente nessa fase é o desenvolvimento sócio-afetivo dos educandos. (PROFESSORA A).

Nota-se que sua fala está norteada pelo que diz a LDB 9394/96 em seu art. 29, isto se dá porque a professora tem formação básica (licenciatura em Pedagogia) e como ela mesma mencionou durante o curso estudou disciplinas que teve como temática central a educação infantil.

Já outra docente do turno vespertino, diz que a educação infantil é “apenas o início de um grande processo, onde as crianças devem ser mais livres para aprender brincando e o que deve se priorizar é a liberdade deles e menos cobranças”. (PROFESSORA B). Percebe-se pela fala da docente que ela não tem um conceito fundamentado sobre a educação infantil, por sua vez, a professora destaca que tem pouco conhecimento sobre o processo de ensino e aprendizagem com crianças.

Essas falas das professoras suscitam a reflexão de que o professor como um dos integrantes do processo de ensino e aprendizagem tem representação fundamental, desse modo, lhe é inerente a capacidade de compreender as especificidades da criança e de seu processo de desenvolvimento educacional. Entendemos que cada criança possui uma subjetividade, a forma de uma aprender jamais será igual a da outra, cada uma possui seu tempo e suas limitações, a criança realmente

necessita dessa liberdade para aprender, porém o professor necessita exercer seu papel de mediador, que como evidenciam Vygotsky (2007) é a partir da mediação realizada por instrumentos ou pelo outro mais experiente (professor ou aluno) que são construídas Zonas de Desenvolvimento Proximal (caminho pelo qual ocorre a passagem de um nível de conhecimento a outro).

Conceber a apropriação/construção do conhecimento na perspectiva da abordagem sócio-histórica empreendida por Vygotsky é conceber o conhecimento sempre provisório, segundo uma ordem social que se transforma em intrapsicológico, pessoal e segundo a experiência de cada um. Barth (apud FIORENTINI; SOUSA Jr.; MELO, 2003) em análise ao pensamento de Vygotsky destaca que:

Não é a idade que é o fator determinante das nossas concepções, mas sim, o número de “encontros” que tivemos com um determinado saber, assim como a qualidade da ajuda que tivemos para os interpretar [...] Estes encontros não são os mesmos e não acontecem na mesma ordem; o que é referência para um – e representa o seu quadro conceptual, o seu núcleo de saber – é inexistente ou mantém-se na periferia para o outro [...] O saber não é linear, não se constrói como um prédio onde se deve necessariamente começar pela base e acabar pelo teto [...] o nosso saber é o sentido que damos à realidade observada e sentida num dado momento. Existe no tempo, como uma paragem, uma etapa. Está em constante transformação, em perpétuo movimento, tal como uma sinfonia inacabada. (2003, p.321-322).

Compreender o processo de desenvolvimento do pensamento da criança nessa perspectiva teórica requer do professor formação e reflexão para que realize no seu fazer pedagógico as intervenções/interações necessárias. Anteriormente, falamos da práxis necessária ao fazer docente, sendo esta práxis intencionalmente desenvolvida para a transformação da natureza e do homem.

No entanto, esta práxis requer do docente um posicionamento crítico da realidade e do contexto nela inserido. Neste sentido, Giroux (1997) destaca a necessidade do professor como um intelectual, crítico e transformador. Segundo este teórico, tendo o professor estas características, reconhece-se como sujeito capaz de promover mudanças, pois, além de manifestar-se contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora da escola, também trabalha para criar condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos também críticos e transformadores.

Acreditamos, portanto, que esta preocupação é muito pertinente à formação docente, e passa especificamente pelo campo dos saberes. Os quais como destaca Pimenta (2005, p.26) não são formados apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de

vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os diversos contextos vivenciados por eles. No entanto, não somente os saberes teóricos mas também os construídos com a experiência, visto que, segundo a autora:

[...] Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre. (PIMENTA, 2005, p.26).

Quanto as estratégias pedagógicas utilizadas pelas professoras no desenvolvimento de suas aulas, observou-se que ambas professoras seguem uma rotina estipulada pela coordenação pedagógica, a qual elas seguem como roteiro direcionador: *repcionando os alunos de forma afetiva, cantam com as crianças e estabelecem um diálogo sobre assuntos que despertam interesse. Em seguida, iniciam as atividades.* (DADOS DA OBSERVAÇÃO IN LOCUS).

A partir das práticas realizadas pelas professoras observou-se que a professora A, em relação à professora B, demonstra ser mais criativa, sempre inicia as aulas com uma novidade pedagógica para os alunos. Há de fato, nas atividades da professora A - um trabalho mais lúdico que envolve as áreas de conhecimento possibilitando o desenvolvimento das habilidades infantis. Em análise as observações realizadas percebe-se que a professora A, apesar de ser recém formada, utiliza estratégias pedagógicas mais fundamentada na práxis; e, a professora B demonstra uma prática ainda sendo construída a partir das experiências práticas que está vivenciando.

Podemos afirmar que diante das aulas observadas das professoras A e B, a prática docente de ambas condizem com suas falas sobre o que entendem por Educação Infantil. Os resultados - análise dos dados apontam que as concepções de educação infantil declaradas pelas professoras pesquisadas se associam à sua prática pedagógica, evidenciando-se, por conseguinte, várias limitações de ordem pedagógica, e a evidência de demandas de um maior aprofundamento das professoras acerca da Educação Infantil.

Sabemos que existem diferentes realidades educacionais no processo de ensino e aprendizagem com crianças; desse modo é preciso saber a realidade social, que por vezes é muito mais complexa do que se imagina e as dificuldades de se trabalhar são ainda maiores quando se trata de prática pedagógica, de espaço físico, de materiais pedagógicos e do próprio estigma que carrega as instituições de educação infantil quanto a sua função. A qual hoje apesar de a maioria dos

profissionais da educação definir como “Educar e Cuidar” – em suas práticas apresentam dificuldades em incluí-las em seu fazer cotidiano.

Sendo assim, diante do estudo realizado pode-se inferir que há muitos desafios à serem superados no processo de ensino e aprendizagem com crianças na educação infantil, entre eles, como eixo temático de discussão desse trabalho – referente às estratégias pedagógicas. Diante dos dados construídos na pesquisa pode-se visualizar que é necessário um melhor entendimento sobre: o processo de desenvolvimento da criança, a especificidade da educação infantil, o reconhecimento do perfil do professor da educação infantil como um profissional crítico, reflexivo, autônomo com saberes sobre as situações de aprendizagens que podem ser organizadas nesse segmento de ensino a partir dos eixos temáticos do currículo oficial vigente.

Para isso, a formação docente, tanto a inicial quanto a contínua, precisa ser consistente, crítica e reflexiva, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do professor, direcionando-o ao seu fazer pedagógico. O professor ao ter domínio do conhecimento dos aportes teóricos relativos às concepções de aprendizagem, fica clara sua decisão de escolher as melhores formas de trabalhar. Acreditamos, portanto, que uma formação desse porte, poderá dar conta da superação dicotômica entre teoria e prática, marca da racionalidade técnica. Acreditamos principalmente, que sendo esta formação orientada pelos princípios da abordagem sócio-histórica, evidencia-se a superação das dificuldades e aponta-se para novas possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da temática em discussão coloca em evidência a contribuição da reflexão e da crítica no exercício da docência na educação infantil, para a construção de uma prática pedagógica significativa que se ancore nas especificidades da criança e seu desenvolvimento social, cognitivo e afetivo. Contribui também para o reconhecimento do professor como investigador e produtor de conhecimento, ao ressaltar que este profissional pode refletir sobre sua própria prática de forma sistemática e objetiva, orientado por um suporte teórico-metodológico que possibilita o repensar e a problematização da ação educativa que desenvolve durante as aulas, em que envolve saberes, técnicas, metodologias e estratégias interativas para que de fato ocorra a aprendizagem. Fornece parâmetros para pensar o exercício da docência na educação infantil enquanto ação transformadora que se renova tanto na teoria quanto na prática e, que requer necessariamente o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Os dados evidenciados pela investigação expressam a importância em planejar formas e conteúdos que contribuam para diferentes práticas na intencionalidade do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Por outro lado, apresenta a formação docente é extremamente relevante para que ocorra um trabalho pedagógico intencional comprometido com a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança através de um ambiente interativo com atividades contextualizadas que suscitem o pensar, a imaginação, a criatividade e a curiosidade das crianças.

Nesse sentido, entende-se que para a escola cumprir a sua função social no desenvolvimento da educação formal das crianças - os professores precisam estar em processo constante de aperfeiçoamento, construindo a gestão do ensino e da aprendizagem com o debate, a mediação e a intervenção crítica, visando uma escola aberta, democrática e mediadora de aprendizagens.

Além disso, é preciso compreender a criança na sua totalidade para respeitar as suas necessidades e legitimar o que está posto nos documentos oficiais, onde o objetivo central é a criança, sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. Também é importante ressaltar, que o entendimento sobre as especificidades da criança, o seu desenvolvimento e a educação infantil não se esgota nos cursos de formação – a formação inicial tem sua contribuição específica enquanto formação teórica.

De acordo com Freire (1996) a formação de um aluno é muito mais que treinar e depositar simplesmente conhecimentos. Segundo o autor, educar é completar, porque o homem é ser inacabado, que sabe disso e por isso se educa. O saber se faz através de uma superação constante, por isso não pode o professor se colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo.

Assim, o conhecimento ou aprendizagem do professor é construída também no seu cotidiano, em vistas disso, o docente deve-se auto-avaliar no seu dia-a-dia – analisando seu desempenho, produção – para que posteriormente realize intervenções no seu processo formativo contínuo e concomitantemente na sua prática desenvolvida em sala de aula.

Acreditamos, portanto, que para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas significativas na sala de aula da educação infantil e a superação de práticas espontaneistas que não considerem a capacidade das crianças realizarem atividades diversificadas e, por conseguinte, a educação infantil como um espaço pedagógico de oportunidades de convívio e participação das crianças, professores e pais de forma flexível, acolhedora e dinâmica, favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças - se faz necessário um maior investimento na formação docente e no desenvolvimento profissional do professor.

Por fim, esse trabalho suscita uma reflexão aos que já estão na atividade docente com crianças, aos que ainda estão em processo formativo nos cursos de Pedagogia na universidade e a pesquisadores na área da infância e educação infantil - sobre as especificidades inerentes ao docente que atua na educação formal com criança, os processos formativos docente, as práticas pedagógicas que ainda se efetivam nos contextos de educação infantil – mesmo em meio a novos paradigmas educacionais que norteiam esse segmento de ensino.

De maneira geral, se consolida como um dos objetivos da discussão que se efetivou no decorrer desse trabalho suscitar reflexões para que os profissionais que atuam na educação infantil e os que estão em formação se empodere dos desafios que ainda permeiam a prática pedagógica com crianças em contextos escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Joaquim Machado de; ARAÚJO, Alberto Filipe. **Maria Montessori: infância, educação e paz.** In. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Mochida; PINAZZA, Mônica Apezato (Orgs.). Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da educação nacional. Lei 9.394/96.** 10ª ed. Carlos Roberto Jamil Cury. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p. 214.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henri. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução.** Petrópolis (RJ): Vozes, 1986. p.548-249.

INCONTRI, Dora. **Pestalozzi: educação e ética.** Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Scipione, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida; PINAZZA, Mônica Apezato. **Froebel: uma pedagogia do brincar para infância.** In. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Mochida; PINAZZA, Mônica Apezato (Orgs.). Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LUDKE, MENGA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo:EPU, 1986.



PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, USP, v. 1. n. 1, p.72-89, jul/dez.1996.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. Tradução: Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire**. Trad. Wolfgang Leo Mar. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.