AS PRÁTICAS DE LEITURA EM CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇA DE 0 A 04 ANOS

READING PRACTICES IN CMEIs FOR CHILDREN WITH 0 TO 04 YEARS OLD

Maria Lídia Sica Szymanski*
Elenita Conegero Pastor Manchope**

Resumo

Compreende-se que as mais variadas leituras (não só as escritas ou imagéticas, mas, e, inclusive, as várias leituras de mundo) devem ser exploradas, compartilhadas e motivadas nos Centros de Educação Infantil (CEIs), uma vez que estimulam muitas atividades mentais e físicas nas crianças. Com base nesse pressuposto, elaborou-se a presente pesquisa, exploratória e participante, envolvendo acadêmicos de Prática de Ensino do curso de Pedagogia, em um projeto que buscasse desenvolver reflexões no que tange a práticas de leitura com crianças de 0 a 4 anos. Por outro lado, buscou-se possibilitar aos acadêmicos, futuros profissionais da Educação Infantil, uma oportunidade de vivenciar práticas educativas mais coerentes com as atuais orientações teórico-metodológicas na área. Entre essas práticas introduziram-se momentos de leitura e dramatização de textos utilizando-se livros gigantes. Outras estratégias pedagógicas envolveram um varal para exposição gradativa dos personagens da história, um avental, de cujos bolsos personagens embutidas surgiam no decorrer do conto, e um tapete de sensações. A partir da análise do envolvimento das crianças, concluiu-se ser possível desmistificar a confusão entre o cuidar e o educar. Revelou-se a possibilidade e a importância do desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo por meio de práticas de leitura, ampliando o modelo exclusivamente cuidador, clássico nas instituições de atendimento a crianças dessa faixa etária.

Palavras-chave: educação infantil, práticas de leitura, formação de professores.

Abstract

Most wide range of readings (not only de written ones or those of images, but, and including, the several readings of the world) should be explored, shared and motivated in the Educational Centers for young children. Having this thought in mind, we elaborated this exploratory and participative research which involved Teaching Practice's academics at Pedagogy course, in a project which look for developing reflections concerning the practice of reading with children aged between 0 and 4. In another hand, we tried to look for possibilities to the academics, future professional in the field of young children's education, to have an opportunity to live some educative practices which are more recurrent with the nowadays theoretical and methodological orientations in the education field. Among these practices we introduced some moments of reading and performances of texts by using giant books. Other pedagogical strategies involved a line on which characters presented in a history were gradually exposed, a apron, from which pocket emerged some of the characters along the telling of the short story, and also a rug of sensations was used. Starting from the analysis of the Children's involvement, we can conclude that it's possible demystify the confusion between look after and educate. The possibility and the importance of the cognitive, motor and affective development was reveled through the practice of reading, amplifying the exclusive model of the one who looks after, classic in the institutions which attend children in the ages of those who took part in the research..

Key words: young children's education, reading practices; teachers formation.

* Mestre e Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo - USP e Pós-Doutora em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP - Professora de Psicologia no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE e no curso de Psicologia da UNIPAN. Líder do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Ação Docente.

** Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá - UEM - Professora de Fundamentos da Educação Infantil no curso de pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Membro do Grupo de Pesquisa Aprendizagem e Ação Docente.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre as práticas de leitura realizadas em Centros de Educação Infantil com crianças de 0 a 4 anos e sobre o papel da Prática de Ensino na formação do profissional de Educação Infantil. A opção por esta faixa etária deve-se ao fato de que após o levantamento bibliográfico da temática, constataram-se poucas pesquisas nesta área. Estudos realizados por Strenzel (2001), entre os anos de 1983 e 1998, revelaram apenas quatorze trabalhos relacionados à educação de crianças de 0 a 3 anos, sendo todos da década de 90.

Com a República Nova, que se iniciou em 1985, inaugurou-se uma época em que o atendimento infantil passou a ser alvo de reflexões e discussões. A luta dos movimentos sociais, os estudos acadêmicos, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a LDBEN de 1996, são ações e documentos que tornaram a educação um direito das crianças de 0 a 6 anos, cujas famílias desejassem dividir tal educação com o Estado (CERISARA, 2002).

Para muitos profissionais, o trabalho com crianças de Berçário é considerado humilhante, pois, culturalmente, compreende-se que apenas irão trocar fraldas, alimentar e fazer dormir¹. Durante muitos anos o atendimento à criança de 0 a 6 anos em creches teve um caráter cuidador, ou seja, tinha como função garantir um local para deixar as crianças enquanto seus pais trabalhavam nas fábricas, sendo que esta instituição tem sido identificada como responsável por suprir o papel das famílias. Ressalte-se ainda que a história dessa entidade tem uma forte conotação assistencialista, que insiste em manter-se presente até os dias de hoje (MERISSE et al., 1997).

Entretanto, a questão de cuidar ou educar tem sido polêmica nas instituições de educação infantil. Afinal qual é o seu papel? É possível cuidar de crianças pequenas e educá-las ao mesmo tempo? Considerar a instituição de educação infantil como lugar de **cuidado-e-educação**, só adquire sentido quando se toma a criança como ponto de partida e ponto de chegada para a formulação de propostas pedagógicas. Caracterizar a instituição de

educação infantil como um lugar que cuida e educa apenas para aderir a mais um modismo pedagógico, não tem sentido. Na verdade a expressão **cuidado-e-educação** pretende colocar ênfase na compreensão de que educar a criança é algo integrado ao cuidá-la.

Polarizar assistência e educação coloca em oposição a função de guarda e proteção e a função educativa, como se fossem incompatíveis, uma excluindo a outra. Pode-se observar isso na Prática de Ensino na educação infantil, pois ao trabalhar-se nos CEIs constata-se que persiste uma compreensão de que o elemento intrínseco ao bom funcionamento é o bom desempenho da função do cuidar em detrimento do educar.

Preocupar-se em assistir, preocupar-se com o cuidado, com a guarda da criança não seria desviar-se da oportunidade de proporcionar uma educação de qualidade? Sem sombra de dúvida, a resposta é não, pois as instituições educacionais, especialmente aquelas para a pequena infância, apresentam-se à sociedade e às famílias **de qualquer classe social**, como responsáveis pelas crianças no período em que as atendem. Qualquer mãe que procure uma creche ou pré-escola para colocar o seu filho, buscará assegurar-se de que lá ele estará guardado e protegido.

Portanto, é desnecessário dizer que o cuidar é imprescindível no trabalho com crianças pequenas. Mas não se pode perder de vista que esta ação está carregada de intencionalidades pedagógicas, uma vez que o fato de alimentar, trocar, higienizar implica em interações com adultos educadores os quais, portanto, devem promover o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social dessas crianças.

Aliás, atualmente os estudos e pesquisas realizados sobre o atendimento em creches têm demonstrado uma tendência a considerá-las como instituições educacionais, o que ocasionaria uma semelhança com as instituições escolares. Nessa perspectiva, a creche teria como papel a socialização e a educação da criança pequena deixando de ser apenas um espaço de acolhimento e guarda.

Discutir a educação da criança de 0 a 4 anos envolve questões de diversas ordens e por se tratar de um tema tão amplo e complexo, no presente trabalho foi necessário determinar uma temática no contexto do cotidiano dos CEIs. Optou-se por estudar a questão das diferentes possibilidades de leitura nesse espaço, mais especificamente na primeira infância.

¹ Após o relato de visita de observação realizada nos Centros Municipais de Educação Infantil de Santa Helena e região, trabalho proposto pela disciplina de Fundamentos da Educação Infantil, constatou-se que a maioria dos profissionais que neles atuam, ainda pensa assim sobre o trabalho com crianças de berçário.

O caráter do atendimento, em Centros de Educação Infantil (antigas creches), tem sido historicamente marcado pela emergência no atender necessidades de cuidados preponderantemente físicos. Essas necessidades, geradas pela demanda social exigindo a presença da mãe no mercado de trabalho, envolvem atividades as quais, em sua maioria, não estão voltadas a objetivos relativos ao desenvolvimento cognitivo da criança.

Portanto, buscou-se realizar um trabalho criando alternativas metodológicas em um CMEI², que envolvessem diferentes leituras, propiciando diferentes possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Compreende-se a criança como um sujeito ativo, que interage com o mundo e aprende nessa interação. Entende-se ainda, que a criança vai se apropriando de conhecimentos, os quais lhe possibilitam realizar certas atividades sozinha, constituindo o conjunto de conhecimentos e habilidades que compõem os conhecimentos que ela já dominou, zona de desenvolvimento real. Tudo o que a criança hoje executa com ajuda, corresponde à zona de desenvolvimento proximal, a qual se refere ao espaço entre os conhecimentos já dominados pela criança e aqueles possíveis de serem por ela apropriados com a ajuda de outros sujeitos (VYGOTSKI, 2000).

É importante ressaltar ainda que, para o autor bielo-russo, a origem das formas superiores do comportamento, tais como lembrar, falar e pensar, deveriam ser estudadas a partir das relações sociais que os sujeitos estabelecem, pois elas se constroem nessas relações, uma vez que *“Todas las funciones psíquicas superiores son relaciones de ordem social interiorizadas, la base y la estructura social de la personalidad”* (VYGOTSKIJ, 1987, p.8).

De início, os processos de comunicação e inteligência do bebê ocorrem paralelamente. O bebê comunica-se pelo choro e vai desenvolvendo uma inteligência prática, não expressa em palavras. Entretanto, a partir do momento em que a criança vai-se apropriando da linguagem que a circunda, essa própria linguagem vai-lhe estruturando o pensamento, de forma a constituir-se em um pensamento verbal e em uma linguagem intelectual, ampliando suas possibilidades de representar o mundo no pensamento. É o próprio Vygotski (2000) que alerta para o fato de que o processo de formação de um novo conceito é muito lento,

correspondendo a um desenvolvimento mental interno complexo que inclui uma gradual compreensão da nova palavra, a partir de uma vaga representação. E só com o uso inicial e contínuo da palavra é que a criança terminará por apreender seu significado.

Este estudo objetiva, portanto, relatar e refletir sobre algumas situações e experiências que possibilitaram e auxiliaram crianças pequenas no processo de formação de novos conceitos, ampliando-lhes as possibilidades de leitura de mundo, de leitura imagética e, portanto, de leitura escrita. É por meio da exploração do mundo, em situações coletivas e motivadoras que envolvam a troca de experiências favorecidas pelos diferentes saberes e olhares de diferentes sujeitos, que cada criança hominiza-se.

OS SUJEITOS E O CONTEXTO DA INTERVENÇÃO

O trabalho ocorreu no período de 2004 a 2006, como parte das atividades da disciplina Prática de Ensino que integra o currículo do quarto ano do curso de Pedagogia, envolvendo a intervenção em três CMEIs, de três grupos de alunos, cada um deles em um CMEI, no qual permaneceram durante um ano. Foram desenvolvidas atividades voltadas às crianças e aos educadores. Entretanto, este artigo propõe-se a fazer um recorte especificamente de algumas atividades realizadas com as crianças na faixa etária de zero a quatro anos. Participaram das atividades todas as crianças atendidas em cada CMEI no momento da intervenção, organizadas de acordo com a faixa etária em dois grandes grupos: de zero a dois e de três a quatro anos.

Do ponto de vista metodológico, constituiu-se em uma pesquisa exploratória (GIL, 1999, p.43) por objetivar “proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo” a respeito do processo pelo qual a criança pequena vai se apropriando do mundo que a cerca e construindo sua própria representação desse mundo. Ainda, trata-se de um modelo de pesquisa participante, com base empírica, que envolveu os pesquisadores e sujeitos em um processo de interação participativa, na qual a realidade não é fixa, e o observador e seus instrumentos desempenham um papel ativo na coleta, análise e interpretação dos dados (BRANDÃO, 1981).

² Centro Municipal de Educação Infantil.

Em 2004, o grupo composto por seis alunos, em um primeiro momento, a partir de estudos teóricos sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança pequena, realizou observações participativas, nas quais além de vivenciar o cotidiano das crianças, colhiam-se subsídios para análise da interação crianças-educadores, auxiliando-os na rotina diária. Trabalhou-se apenas com contação de histórias, envolvendo diferentes recursos metodológicos como: varal de histórias, avental de histórias e dramatizações.

A história do Chapeuzinho Vermelho foi contada para crianças de dois a dois anos e meio, por uma aluna caracterizada como vovozinha. Na medida em que a história desenrolava-se, gradativamente os personagens caracterizados apareciam e passavam a dramatizar seus papéis. Contou-se ainda, a história dos Três Porquinhos através do avental de histórias, para as crianças com três a quatro anos.

Em 2005, as crianças de zero a três anos foram atendidas por outro grupo de Prática de Ensino, composto por doze alunos, divididos em duplas, em um esquema de rodízio. Este grupo envolveu também as crianças com mais de três anos. A cada dia realizavam-se atividades diferenciadas como boliche, jogos com bolas, passeios, salão de beleza, cantigas de roda e contação de histórias. Entretanto, como este trabalho volta-se à questão da leitura destacar-se-á o trabalho de contação de histórias com livros de história gigantes.

E, em 2006, mais especificamente com crianças de zero a dezoito meses, as acadêmicas trabalharam com o tapete³ das sensações. Esse material, quando bem explorado permite à criança a realização de uma série de reconhecimentos das propriedades físicas dos objetos como liso/áspero, pequeno/grande, rola/não rola, além de explorar a noção de permanência do objeto (PIAGET e INHELDER, 1985), escondendo e mostrando objetos guardados em um dos quadros do tapete. Ainda, as acadêmicas construíram móveis para os berçários, mas não para deixar nos berços (o que já é uma prática comum), mas nos diferentes pontos da sala, propiciando a realização de um trabalho de exploração coletiva das crianças.

³ Os tapetes de descobertas são tapetes feitos de tecido ou retalhos coloridos que contém diversos objetos de formas, tamanhos, cores, sons e texturas diferentes para serem descobertos e manipulados pelas crianças. A dimensão é de aproximadamente dois por dois metros, para que se possam agrupar dois a três bebês.

UMA LEITURA ANALÍTICA DOS RESULTADOS

Compreende-se que a **educação** tem um papel essencial no processo de hominização do sujeito, portanto entende-se ser necessário pensar o papel dos Centros de Educação Infantil nessa perspectiva. Cabe-lhes garantir o acesso não apenas aos conceitos do cotidiano, mas também à outra parte do conhecimento, ao conhecimento elaborado, ao saber científico. Como não dá para ensinar tudo, trata-se inicialmente de garantir os conhecimentos básicos, as habilidades, capacidades e aptidões que permitirão o acesso ao conhecimento acumulado historicamente.

O profissional que atua no Centro de Educação Infantil ou na Creche, faz o papel das gerações adultas e, portanto, deve garantir que a criança aprenda a usar os objetos, os instrumentos, garantindo-lhe o acesso às técnicas, à linguagem, aos costumes, à arte, enfim o acesso à cultura. Nesse sentido, buscou-se intervir atuando na zona de desenvolvimento proximal, de forma a possibilitar às crianças o desenvolvimento de atividades com a ajuda das estagiárias, entendendo que essas atividades gradativamente seriam desenvolvidas pelas crianças sem a ajuda do adulto. Entendeu-se ainda, que ao propiciar possibilidades de interação entre as próprias crianças, estar-se-ia possibilitando que umas crianças atuassem como mediadoras na aprendizagem de outras.

Pode-se também considerar que nesse processo coletivo, cada um dos sujeitos envolvidos estava desenvolvendo-se, uma vez que no encontro de uns com os outros, todos estavam aprendendo diferentes aspectos, de acordo com seus próprios conhecimentos e experiências. Assim, reciprocamente, a metodologia de intervenção possibilitou uma troca e uma socialização de conhecimentos entre crianças, estagiárias, profissionais do CMEI e a professora de Prática de Ensino.

A história do Chapeuzinho Vermelho foi relatada pela vovozinha, porém o próprio contato das crianças, com aquela figura estranha, foi uma alegria para algumas e um estranhamento e choro para outras. Freud (1919) analisa a questão do estranho, mostrando que, em alemão, a palavra estranho envolve a idéia do familiar e do não familiar, o que se pode verificar na própria postura de umas e outras crianças. Enquanto dominadas pelo estranhamento, as crianças que se assustam

com o não familiar, choram e sentem medo da novidade, não aproveitando a atividade.

No entanto, algumas crianças desde o início já interagiram bem com a vovozinha, revelando talvez uma maior riqueza de experiências anteriores, e, portanto, uma maior abertura para novas experiências, permitindo-lhes maior flexibilidade. E, ao final dessa atividade, mesmo as crianças que em um primeiro momento assustaram-se, não queriam deixar a vovozinha ir embora. Cumpre ressaltar, ainda, que a vovozinha desvestiu-se na frente das crianças, voltando a ser a estagiária a elas familiar, possibilitando assim aos pequenos, observarem a mesma pessoa representando diferentes situações, e assim, contribuindo para a ampliação da possibilidade infantil de simbolizar.

A história dos três porquinhos contada através do avental de histórias constituiu-se em uma experiência interessante, que chamou muito a atenção das crianças de três a quatro anos. Elas já conheciam a história, e foram chamadas a interagirem com a contadora, através de questionamentos tais como: **E agora? O que aconteceu com o lobo? Quem continua?** Constatou-se que neste nível da educação básica, elas gostam de ouvir repetidas vezes a mesma história. Essa é uma característica que a psicologia revela como relacionada à necessidade de segurança emocional da criança pequena, como se ela tivesse que reafirmar para si mesma uma história que ela já sabe. Por outro lado, do ponto de vista cognitivo pode-se entender que a cada novo momento do ouvir a história, a criança assimila um episódio diferente, até chegar à compreensão da história em sua totalidade. Por isso considera-se que a repetição é pedagógica e necessária, reafirmando a idéia de que a criança gosta do que atende à sua necessidade cognitiva e afetiva naquele momento.

Outro grupo de Prática de Ensino, em 2005, trabalhou com os livros gigantes. As crianças ficaram impressionadas com o tamanho dos livros. Desde a chegada das acadêmicas no CMEI até a hora da atividade as crianças mostraram-se muito curiosas. A dupla que realizou esta atividade trabalhou com o maternal, com crianças de dois anos, mas todas as outras ficaram curiosas e elas tiveram que voltar em outro momento para trabalhar com as demais crianças. É importante ressaltar que embora o tamanho do livro seja um detalhe, há detalhes que fazem a diferença.

Para que este tipo de atividade realmente alcance o objetivo de despertar a curiosidade, o interesse e o hábito da leitura na criança são

necessárias algumas precauções: escolha adequada dos livros, utilização de fantoches e caixinhas-surpresa, fantasias de fadas, bruxas, bonecas, de acordo com o tema, ficando-se atento para notar se a história está instruindo, comovendo ou agradando.

Percebe-se também que, por meio do trabalho desenvolvido no Berçário, desmistificou-se a idéia de atendimento exclusivamente cuidador, muito freqüente nessa faixa etária. Mostrou-se ser possível trabalhar com atividades que estimulem as capacidades cognitivas, afetivas e de socialização, contemplando o binômio educar/cuidar.

Especificamente com as crianças do Berçário, as acadêmicas trabalharam com o tapete das sensações. Esse material, quando bem explorado permite à criança a realização de uma série de reconhecimentos das características básicas dos objetos como liso/áspero, pequeno/grande e rola/não rola, além de esconder e mostrar objetos guardados em quadros do tapete. Esse tapete de emoções pode ainda ser enriquecido com as descobertas que os bebês e as crianças pequenas fazem no chão. Ao engatinhar em busca de um objeto desconhecido ou interessante, imitando um gesto ou movimento do colega, exercitando o movimento de prensão com as mãos e orientando os movimentos em função da disposição dos objetos, desenvolve-se a inteligência prática infantil. Piaget e Inhelder (1985) demonstraram anteriormente a importância do esconder e achar objetos para o desenvolvimento cognitivo do bebê, atividade que gradativamente lhe possibilitará a representação do objeto ausente no pensamento.

Em outra atividade, colocaram-se potes com tintas de diferentes cores em cima do tapete. Pode-se então observar, que algumas crianças divertiram-se, rolaram na tinta, labuzaram-se dos pés à cabeça, enquanto outras permaneciam afastadas olhando assustadas. Pode-se novamente pensar no “estranho” freudiano, na permissão interna que essas crianças têm para sujar-se ou mesmo para brincar, e no quanto o estar observando o outro sujar-se alegremente pode ser instigante para essas crianças.

As acadêmicas construíram móveis para os berçários, que foram colocados nos diferentes pontos da sala, e permitiam que três ou quatro crianças o explorassem coletiva e simultaneamente, com a mediação da estagiária. Sobre esta questão, Mello (2000) ressalta a importância de estimular a criança com objetos de diversas formas. Estes objetos devem ser coloridos, sonoros, brilhantes, enfim chamativos.

Ainda no trabalho com crianças de berçário percebeu-se também que existem inúmeras possibilidades de se promover o desenvolvimento da criança nos momentos de atividades de rotina como banho, alimentação e troca de fraldas. É no processo interativo, com o outro adulto ou o outro mais experiente, que as primeiras situações de aprendizado ocorrem na vida infantil, as quais em um momento posterior serão imitadas e futuramente internalizadas. Estas situações, tão minimizadas em sua importância, são fundamentais para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e cultural da criança. Em todas estas atividades foi possível perceber as diferentes leituras que podem ser realizadas pelas crianças no reconhecimento do seu mundo, de seus objetos e suas configurações. De acordo com Leontiev (1988), o lugar que a criança ocupa nas relações sociais das quais participa tem força de motivação no seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função do adulto é ser leitor das necessidades das crianças e organizador do contexto para possibilitar-lhes experiências mais enriquecedoras. Entretanto, para fazer essa leitura das situações de modo a reconhecer as crianças e suas famílias nas suas particularidades, na sua diversidade cultural é preciso que o educador esteja comprometido, disposto a experimentar novas situações.

Ao refletir sobre o papel da Prática de Ensino III no processo de formação das acadêmicas do curso de Pedagogia, compreende-se que foi fundamental o contato cotidiano da professora-orientadora e das acadêmicas no Centro. Esta experiência possibilitou a vivência dos problemas, dos conflitos e dos avanços, bem como momentos de estudo e reflexão com os profissionais dos CMEIs envolvidos, concretizando um trabalho de aproximação entre a Universidade e a Instituição-campo de estágio que favoreceu o desenvolvimento e o crescimento das crianças.

Percebe-se, ainda, a necessidade crescente da mudança conceitual sobre as contribuições das instituições de atendimento da criança de 0 a 4 anos. Os Centros não devem constituir-se em espaços exclusivamente “cuidadores”, mas devem ofertar espaços de desenvolvimento, que permitam à criança a realização das diferentes leituras. Nesse processo constroem-se sentimentos de respeito, troca, alegria, apoio, afeto, proporcionando-se a interação, a vivência de confrontos e conflitos, entre

as crianças, favorecendo assim, o desenvolvimento de formas mais complexas de agir e de perceber as suas próprias necessidades.

As formas diversificadas de exploração do mundo que este trabalho apresentou, revelaram que desde bebê é possível motivar para a leitura, e enriquecendo-a, contribuir para a sua leitura de mundo. Compartilhar não apenas é básico para o processo de construção da subjetividade como também é altamente motivador, envolvendo e contagiando as crianças.

A leitura compreendida como um processo que atende a diversos objetivos e assume diferentes perspectivas: leitura de mundo, de objetos coloridos, de imagens grandes ou de palavras, necessita ser claramente “mostrada” às crianças pequenas em função das aprendizagens que ocorrem por imitação. Muitos dos *habitus* formados pelas crianças decorrem da **imitação dos hábitos** dos adultos. Portanto, é muito importante que se criem situações de leitura bem visíveis envolvendo as crianças pequenas, possibilitando-lhes o acesso ao mundo dos livros, de fundamental relevância à formação do hábito de leitura.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CERISARA, Ana Beatriz. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Revista Educação & Sociedade**. v 23 n° 80, Campinas, 2002.
- FREUD, Sigmund. O estranho[1919]. In vol. XVII Uma neurose infantil. **IN Obras psicológicas completas**, vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- MELLO, Suely Amaral. **A educação da criança de 0 a 3 anos**. Texto didático. Departamento de Didática. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Marília – Universidade Estadual Julio Mesquita Filho. UNESP – Campus Marília, 2000.
- MERISSE, Antônio. et al.. **Lugares da Infância reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo. Arte e Ciência, 1997.
- PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difel, 1985.
- ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2003.
- STRENZEL, Giandrea Reuss. A contribuição das pesquisas dos programas de Pós-graduação em Educação: Orientações pedagógicas para crianças de 0 a 3 anos em creches. **IN Anais da 24ª. Reunião Anual da ANPED- Intelectuais, conhecimento e espaço público**. Rio de Janeiro: ANPED, 2001.

VUIGOTSKIJ, Lev Semenovich. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** Ciudad de La Habana: Editorial científico técnica, 1987.

Recebido: 02/03/2009

Aceito: 01/05/2009

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Endereço para correspondência: Maria Lídia Sica Szymanski. Rua Salgado Filho nº 3632, CEP 85811-100, Cascavel-PR. E-mail: szymanki_@hotmail.com