



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PROFESSOR COMO INSTRUMENTO CRIADOR DE SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS DE 2 A 3 ANOS

LIANE BEATRIZ ROTILI

MARIETA JUNG

ROSÂNGELA SILVANA KOPEZINSKI SCHIMANOSKI

EIXO: 5. EDUCAÇÃO E INFÂNCIA

Resumo:

O presente estudo tem como objetivo observar as práticas pedagógicas de aprendizagem desenvolvidas por uma professora pedagoga com crianças de dois a três anos a partir de interações lúdicas no espaço da escola e como estas influenciam no desenvolvimento dos educandos. Os sujeitos envolvidos são crianças de uma turma de maternal de uma escola pública de educação infantil da cidade de Ijuí, noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Este estudo de caso empregou abordagem qualitativa e descritiva em um período de três meses usando como base etimológica as teorias dos pesquisadores Piaget e Vygotsky. Com base nas observações e apontamentos levantados sobre a prática é possível concluir que o professor criando práticas pedagógicas compatíveis à idade das crianças, consegue oportunizar situações de aprendizado mais efetivas, confirmando os estudos dos teóricos clássicos.

Palavras-chave

Interações lúdicas; Desenvolvimento infantil; Pedagogia

Abstract

This study aims to observe pedagogical practices of learning developed by a teacher bachelor in Pedagogy with two and three years old children, motivated by playful interactions at school and how these practices have influenced the development of learners. The subject involved are preschool children from a public nursery school, Ijuí, northwest of Rio Grande do Sul State. This case study employed qualitative and descriptive approach during three months using Piagetian and Vygotskian theories as epistemological basis. Based on observations and notes on the practice it was possible to conclude the teacher can create more effective learning situations considering the children's age, thus, confirming the classic theories.

Key words

Playful Interactions; Child Development; Pedagogy

Introdução

As crianças que frequentam creches e outros educandários são desafiadas pelos professores a experimentar situações de desenvolvimento através de brincadeiras educativas. O trabalho a seguir traz como objeto de estudo a observação das práticas pedagógicas de aprendizagem criadas por uma professora de crianças de 2 a 3 anos a partir das interações de forma lúdica no espaço da escola.

O brincar é a forma mais espontânea da criança manifestar seus desejos, necessidades e hábitos. O professor por sua vez ao oportunizar estes momentos torna a criança uma reprodutora de ações com intencionalidades que permitam que através da pluralidade que a linguagem propicia resulte em aprendizagens significativas, buscando através de instrumentos que possam auxiliar e tornar o espaço da escola um meio para as crianças aprenderem e criarem bons hábitos de relações sociais.

Observar uma turma de maternal de uma escola pública de educação infantil do noroeste do Rio Grande do Sul com crianças de 2 a 3 anos e uma professora pedagoga oportunizou escrever este estudo, utilizando embasamento em teóricos clássicos da aprendizagem como Piaget e Vygotsky. É importante que os professores construam o conhecimento através da associação entre a epistemologia da aprendizagem e sua prática.

Assim, esse trabalho visa contribuir com a área da educação através da socialização de situações de aprendizagem empregadas no desenvolvimento de crianças de 2 a 3 anos, as quais reforçam o protagonismo dos educandos e a construção de conhecimento a partir de brincadeiras lúdicas desenvolvidas para sua faixa de idade com base epistemologia existente.

1. FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO

Várias são as teorias que descrevem a evolução do conhecimento humano, como este se dá, quais as características, em que etapas da vida e em quais processos ou situações estes acontecem. Desta forma, busca-se através de algumas teorias, contextualizar e afirmar a assimilação do conhecimento dessas crianças. Uma das teorias que mais se aproxima deste processo é a Epistemologia genética de Jean Piaget que oportuniza uma compreensão das etapas ou fases do ser humano, mais precisamente das crianças que são o objeto desse estudo. Segundo Piaget a evolução do conhecimento é um processo contínuo, construído a partir da interação ativa do sujeito com o meio em que vive (1994). Jean Piaget investigou cientificamente como se forma o conhecimento e defende a visão interacionista de desenvolvimento. Considera que pesquisando a maneira pela qual as crianças constroem as noções de conhecimento lógico é possível compreender a gênese e a evolução do conhecimento humano. Posteriormente classificou o desenvolvimento em quatro etapas: sensório-motor, pré-operatório, operacional concreto e operacional formal (PULASKI, 1986).

O primeiro estágio da inteligência sensório-motor (0 a 2 anos) é basicamente motor, o conhecimento é adquirido pela prática através de esquemas de ação. O estágio pré-operatório (2 a 7 anos) é caracterizado pelo desenvolvimento conceitual, de linguagem, formas de representar, usando um raciocínio semiológico, a criança é egocêntrica, na medida que não consegue se colocar no lugar do outro. O terceiro seria o operacional concreto (7 a 11 anos) onde a criança passa a usar o pensamento lógico e a resolver questões do presente. Por fim o operacional formal (11 a 15 anos) onde os níveis cognitivos chegam ao seu apogeu em desenvolvimento, tornando elas aptas a usar o raciocínio lógico em todas as situações (PULASKI, 1986).

Os diferentes estágios não se sucedem um ao outro segundo Piaget, cada novo padrão de comportamento é somado ao anterior e construído com uma pirâmide inversa. Segundo seus estudos todas as crianças passam por todos os níveis de desenvolvimento na mesma ordem, mudando o ritmo devido a fatores biológicos ou experienciais (WADSWORTH, 2003).

O desenvolvimento cognitivo depende de quatro fatores; maturação, experiência ativa, interação social e um progresso geral do equilíbrio. Assim surge um processo contínuo de construção e reconstrução do conhecimento.

Piaget usou o conceito de equilíbrio para explicar coordenação dos outros fatores e a regulação do desenvolvimento, em geral. Ocorre a construção do conhecimento à medida que as crianças têm experiências. E ocorre a coordenação do conhecimento prévio com o novo conhecimento (assimilação e acomodação). Há um controle geral interno e uma regulação deste sistema. A equilíbrio é o regulador que permite que novas experiências sejam incorporadas, com sucesso, aos esquemas (WADSWORTH, 2003, p.36).

A aprendizagem segundo a teoria de Vygotsky é uma experiência social e para ocorrer é necessário que a interação social aconteça dentro da zona de desenvolvimento proximal, que é a distância existente entre aquilo que a pessoa já sabe, ou seja seu conhecimento real, e aquilo que a pessoa possui potencialidade para aprender, seu conhecimento potencial.

Os conceitos não são formados repentinamente, mas no decorrer do desenvolvimento da criança, que realiza processos mentais diferenciados que se estendem de um pensamento sincrético em relação aos objetos e seus atributos até um nível mais aperfeiçoado, denominado potencial, o qual permite o agrupamento de objetos semelhantes (Vygotsky apud NOGUEIRA e LEAL, 2013, p.91).

Tanto Piaget quanto Vygotsky teorizam o conhecimento como uma construção individual, uma adaptação, e sendo o desenvolvimento e aprendizagem algo autorregulado, não acontecendo de maneira automática. Vygotsky “trata de como os indivíduos, interagindo com agentes sociais mais instruídos (professores, colegas), constroem e internalizam o conhecimento que os agentes possuem”. Já Piaget afirma que as crianças constroem sua própria versão do conhecimento social, sendo ela única e diferente (WADSWORTH, 2003, p.12).

2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL COM CRIANÇAS DE 2 A 3 ANOS

No Brasil o papel do professor de educação infantil evoluiu de cuidador de crianças para educador, à partir da década de oitenta, quando o Estado fica obrigado por lei a garantir educação as crianças de até cinco anos em creches ou escolas semelhantes, conforme artigo 208 da Constituição Federal. Já em 1996 foi criada as Leis de Diretrizes e Base onde através do artigo 29 da mesma, foi reafirmado o direito:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;" (BRASIL, 1996).

A legislação brasileira assume com estas leis a importância das crianças nesta faixa etária estarem em um ambiente adequado para seu desenvolvimento e passa para as escolas a tarefa de ser um complemento para o desenvolvimento integral das mesmas. O que na realidade ocorre é que as crianças muitas vezes são oriundas de famílias em vulnerabilidade social de comunidades precária, dificultando muito o trabalho dos educadores.

Crianças de 2 a 3 anos na classificação Piagetiana encontram-se no estágio Pré-Operatório. É uma fase de grandes transformações, caracterizada pelo processo de reconhecimento de si, em um processo cognitivo baseado no egocentrismo, sendo a linguagem primeiramente o instrumento de interação com o meio em que está inserida a qual permite que a ação da criança resulta em interação que contribua de forma significativa para o seu desenvolvimento, sendo que "o desenvolvimento social das crianças é um ponto vital num programa piagetiano porque, de acordo com Piaget, a intervenção social é indispensável tanto para o desenvolvimento moral quanto para o cognitivo" (KAMII E DEVRIES, 1991).

A capacidade de a criança socializar verbalmente suas experiências, faz com que as trocas resultem em conhecimento. Outra característica dessa fase é a etapa dos "porquês", onde a criança exterioriza a vontade de compreensão do processo contrabalanceando com a sua concepção de mundo através de questionamentos que satisfaçam a sua curiosidade.

Mas a própria existência do jogo de imaginação ou de ficção, que tem um papel capital no pensamento da criança, mostra que o pensamento simbólico ultrapassa o "in consciente" e é por isso que chamamos de "jogo simbólico" essa forma de atividade lúdica. Sem dúvida existem no domínio do jogo infantil manifestações de um simbolismo mais oculto, revelando no sujeito preocupações que, às vezes, ele próprio ignora (PIAGET apud MUNARI, 2010, p. 128).

Segundo Piaget gradativamente a criança passa a ter habilidade de representar eventos e socializar, predominando como características de seu pensamento o egocentrismo, centração, ausência de reversibilidade e a inability de acompanhar transformações (WADSWORTH, 2003).

Vários são os tipos de representação que têm relevância no desenvolvimento. Pela ordem de aparecimento, são eles: a imitação diferida, o jogo simbólico, o desenho, a imagem mental e a linguagem falada. Todos os tipos de representação começam a manifestar em torno dos 2 anos. E cada tipo é uma forma de representação no sentido de que qualquer coisa, que não os objetos e os eventos, é usada para representar (significante) os objetos e os eventos (o significado). Piaget referiu-se ao uso de símbolos ou signos como a função simbólica ou a função semiótica. (WADSWORTH, 2003, p.65)

De acordo com Vygotsky (1994) o pensamento da criança apresenta alguns pontos semelhantes do adulto, pois no processo social de imitação, ações repetidas tornam elas mais experientes e conseqüentemente mais aptas para o aprendizado. Assim quando a fala e a atividade prática convergem a criança está no curso do desenvolvimento intelectual. Nesta fase o uso de signos exerce uma função organizadora na produção de novos comportamentos.

3. COMO SE CRIAM INTERVENÇÕES DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE VIVÊNCIAS NO ESPAÇO DA ESCOLA

Segundo Fontana (2002), para Piaget a inteligência cognitiva é uma extensão da atividade biológica da criança, mas é o professor que decide a que operações a criança terá acesso adequando ao seu nível de pensamento.

Na abordagem interacionista de inspiração piagetiana, a escola deixa de ser o transmissor do conhecimento já consagrado, mas o local em que esta interação – sujeito / objeto do conhecimento – é cuidada no sentido de se promover, nos alunos, a construção de estruturas cognoscitivas cada vez mais complexas e adaptativas. O professor deixa de ser o detentor e o transmissor do saber para ser um organizador de situações significativas de desequilíbrios que levem os alunos à busca ativa da construção dos saberes. (ABED, 2014)

Segundo Vygotsky (1994, p.115) “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”. O desafio é trazer para o espaço da escola uma práxis reflexiva sobre a práxis educativa que dê conta da reprodução das vivências através de situações possibilitadoras de aprendizagens significativas ao desenvolvimento da criança, especialmente na faixa etária em que a evolução do conhecimento e das estruturas cognitivas estão amplamente receptivas aos novos estímulos. Esta prática representa um desafio necessário ao cotidiano da escola, na figura de um professor pesquisador e refletivo em sua prática.

Para tanto a proposta trazida para este grupo de crianças se caracteriza por um viés que permeia o conceito de que a criança traz uma bagagem cultural que permite desafiá-la a vivenciar situações de aprendizagem diferentes das situações habituais realizando significações a partir de outros estímulos e outros insumos.

A criança se desenvolve no e com o mundo numa relação dialética, mediada pela atividade pelos símbolos e pelas outras pessoas. Como educadores temos, entre outros, o papel de colocar à disposição de nossas crianças o legado cultural que a humanidade conseguiu construir e desafia-las na descoberta, no conhecimento desse mundo (VYGOTSKY apud REDIN et al, 2007, p. 84).

A ideia de desafiar a criança a experienciar reporta ao processo de construção do conhecimento criado a partir da hipótese gerada no olhar e na vivência daquilo que lhe é possível observar, provocada pelo professor e pelo processo de trocas de ações entre as crianças. Na dimensão prática, a educação do futuro clama pela aproximação entre o ser e o saber pelo rompimento dos muros que separa a escola do mundo onde a criança vive e mostrar através das possibilidades que estes dois mundos não são distintos. É necessário trazer a constatação de que a criança é um ser ativo com potencialidades para conceber ideias e confrontá-las com a realidade e considerá-las a fim de formarmos adultos que pensam criam hipóteses e as confrontam criando um processo dinâmico de construção e desconstrução de conhecimentos. Nesse sentido o papel da escola se transforma e se amplia diante do papel transformador e possibilitador dos processos de aprendizagem.

Para que a criança elabore a construção de um conhecimento através de suas práticas lúdicas, elas se valem de experiências vivenciadas em meios familiares, sociais e culturais, reproduzindo-as. Segundo Cohn (2005, p.19) “ocorre na infância um processo de produção e reprodução cultural”, e é nessa capacidade de reproduzir as vivências que as crianças elaboradas produzem sua realidade de ser social.

Segundo Saviani (2000) não se torna a ser social por nascer humano, mas é necessário que passar por uma socialização. Nesse enfoque, é dimensionado dois campos de socialização, um em aspecto primário que envolvem os aprendizados que acontecem no seio familiar e outro secundário que acontece na escola, e é nesse meio que é oportunizado à criança diversos moldes culturais, através das práticas sugeridas pelo agente de transformação social que nesse ambiente é o professor, que direciona a prática pedagógica ao desenvolvimento a liberdade e autonomia das crianças desenvolvendo suas habilidades através da interação e cooperação com o grupo embora sendo respeitada sua individualidade.

As meninas e os meninos aprendem através da relação que estabelecem com os objetos que os adultos ou outras crianças oferecem-lhes, pela imitação de modelos de atuação que vêem (sic) ao seu redor, de outras crianças ou adultos, e pela interação que estabelecem constantemente com as outras pessoas (BASSEDAS et.al.,1999, p.161).

O que torna a experiência lúdica cheia de significação é a capacidade de interação, as trocas culturais que ocorrem nesse processo e a importância que a criança dá a essa experiência, alterando assim a proposta que o momento de brincar possui para um potencial de aprendizagem. “O brincar espontâneo abre a possibilidade de observar e escutar as crianças nas suas linguagens expressivas mais autênticas. Esse brincar incentiva a criatividade e constitui um dos meios essenciais de estimular o desenvolvimento infantil e as diversas aprendizagens”(FRIEDMANN, 2012, p. 47).

4. PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA

Para realização deste estudo foi realizado uma pesquisa bibliográfica com os teóricos clássicos Jean Piaget e Lev Semyonovich Vygotsky e em sites, artigos, livros de autores atuais. Observou-se que os clássicos são usados como base teórica em praticamente a totalidade dos trabalhos dessa área. O estudo é de natureza qualitativa e tem por objetivo observar e descrever as características de uma prática pedagógica construída pela professora visando criar situações de aprendizagem.

Este estudo de caso se baseou na observação das práticas de uma professora de educação infantil com uma turma composta por 20 crianças entre 2 a 3 anos atendidas por ela e uma auxiliar. Esse trabalho ocorre em uma escola de educação infantil da rede pública municipal da cidade de Ijuí, interior do Rio Grande do Sul. São crianças de ambos os

sexos divididas em grupos de frequência onde 10 (dez) crianças frequentam em período integral e 10 (dez) crianças frequentam o turno da tarde. A vivência pedagógica foi realizada no período em que se encontram todas as crianças em sala de aula, de março à maio de 2015, ou seja, durante as tardes.

Entre as práticas pedagógicas construídas pela professora e observadas uma chamou a atenção e foi escolhida para ser descrita nesse estudo devido a riqueza de situações de aprendizagem que proporciona. Ela inclui a confecção prévia de 3 cabanas com tecidos, com janelas e porta com cortinas, todas feitas com material bem colorido. Duas vezes na semana, em dias alternados, este material é colocado sobreposto as mesas redondas, que fazem parte da mobília permanente dispostas na sala. Essas mesas têm 52 cm de altura e 89 cm de diâmetro e quando não são usadas como suporte para as cabanas, estão à disposição das crianças para outras práticas pedagógicas como confecções de pinturas e desenhos.

A professora coloca as cabanas e diz para as crianças em forma de desafio a ocuparem o espaço da área das mesmas. A professora desafia as crianças a entrarem no jogo dramático de estar em uma casa e estas por sua vez trazem vivências significativas onde reproduzem a realidade no jogo do faz de conta a fim de experienciarem suas vivências onde brincam de casinha. Durante a brincadeira se observou que as crianças brincam de papai e mamãe, mamãe e filhinha, mamãe e vizinha, Chapeuzinho Vermelho, Lobo Mau, princesas, príncipes, bruxas e por onde a imaginação viajar.

Segundo a classificação de Piaget (1994) estas crianças estão na fase pré-operacional, onde possuem um raciocínio semiológico, podendo usar qualquer símbolo para apresentar uma imitação diferida, ou seja, recordar um comportamento e imitá-lo. Assim, elas lembram de como seus pais fazem ao encontrar um amigo e o representam com um colega, ou como o Lobo Mau assopra a casa e tem essa reação perante a casinha. Cabendo a professora intervir para que essa vivência seja uma aprendizagem positiva.

Outra característica observada dessa fase é o egocentrismo, as crianças estão preocupadas com elas, tudo que está ali é para elas ou por elas, não conseguem se colocar no lugar do colega, mas isso devido sua maturidade. É muito comum as crianças ficarem na porta obstruindo a passagem por não entender que o colega quer passar ou não conseguir se pôr no lugar dele, que deseja entrar, como explica Piaget (1967).

Essa experiência social simboliza segundo Vygotsky (1994) um processo de imitação, onde o uso dos signos por crianças que chegam na fase da fala, que é o caso do grupo de estudo, conseguem ligar a mesma a atividade prática, convergindo em um desenvolvimento intelectual.

Foi observado que esta intervenção pedagógica proporciona uma potencialização da introdução de valores e boas maneiras, os quais nessa faixa etária se fazem extremamente necessário por se tratar de crianças em desenvolvimento. Estas vivências reforçam que o mundo infantil requer que o professor seja o interventor destas situações a fim de oferecer as oportunidades que irão enriquecer as vivências infantis.

Além de delegar ao aluno o protagonismo na ação pedagógica, possibilita que ao assumir diferentes papéis o educando experimente o lugar do outro desenvolvendo formas elementares de alteridade, construindo a sua experiência conforme o outro e a si mesmo, em uma relação dialógica com a realidade em constante negociação. A fantasia e a imaginação são os possibilitadores da ação criativa sobre o próprio objeto de aprendizagem e sobre o real.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a observação das práticas pedagógicas de um professor de educação infantil, foi possível confirmar que um dos papéis desses profissionais é o de transformar práticas lúdicas em aprendizado pois suas interferências são um instrumento potencializador do crescimento do conhecimento cognitivo nas crianças.

Essa introdução de valores e boas maneiras pode ser feita de diversas formas, contudo, pelas observações desta prática constata-se que quando as crianças assumem o papel do adulto na brincadeira a aprendizagem é mais significativa e a mesma conseqüentemente muda seu comportamento por representar uma situação real que funciona como referência para as ações. A imitação permite que elas ingressem no mundo dos símbolos para dominar progressivamente através do jogo de faz de conta a vida real. Segundo Oliveira(2014)"Até essa fase é importante de um cenário e objetos próximos do real que funcionem como referencia às ações imitativas ou representativas, uma vez que a criança ainda está 'presa' ao uso convencional dos objetos."

Nesta prática cada criança faz sua interpretação conforme sua experiência vivida ou abstrata, pois nessa idade elas não conseguem fazer distinção do que ouviram em histórias ou vivenciaram. Cada criança tem seu ritmo devido a fatores biológicos ou experienciais e a soma de suas aprendizagens lhe propiciam uma construção e reconstrução permanente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABED, Anita Lilian Zuppo. O Desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. In: Site Ministério da Educação, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=15891&Itemid=>. Acesso em 04 julho 2015.
- BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília : 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 25 jun. 2015.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 25 junho 2015.
- COHN, Clarice. Antropologia da Criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005
- FONTANA, David. Psicologia para professores. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- FRIEDMANN, Adriana. O brincar na educação infantil: observação, adequação e inclusão. São Paulo: Moderna, 2012
- KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria de Piaget. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.
- MUNARI, Alberto. Jean Piaget. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4676.pdf>>. Acesso em 25 junho 2015.
- NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes; LEAL, Daniela; Teorias de aprendizagem: um encontro entre os pensamentos filosófico, pedagógico e psicológico. Curitiba: InterSaberes, 2013.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.) O trabalho do professor na Educação Infantil. 2. ed.- São Paulo: Biruta, 2014.
- PIAGET, Jean. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro : Forense, 1967
- _____. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.
- PULASKI, Mary Ann Spencer. Compreendendo Piaget: Uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança. Rio de Janeiro: LTC, 1986.
- REDIN, Euclides; MULLER, Fernanda; REDIN, Maria Martins. Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 2000.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- WADSWORTH, Barry, J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 2003.

Liane Beatriz Rotili (autora)

(rotili@terra.com.br)

Graduanda em História

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ

Marieta Jung (coautora)

(marieta@legram.com.br)

Graduanda em Filosofia

Centro Universitário Internacional UNINTER - Polo Ijuí

Rosângela Silvana Kopezinski Schimanoski (coautora)

(rosangelaschimanoski@hotmail.com)

Pedagogia

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 07/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: