

A CONSTRUÇÃO DOS LIMITES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPASSOS E DESCOMPASSOS ENTRE O DIZER E O FAZER

Sybele Barros de Oliveira¹
Fátima Lúcia Soares Ribeiro²

RESUMO: Esta pesquisa visa compreender como as regras são construídas na sala de aula da educação infantil, estabelecendo relações existentes entre as concepções e a prática das professoras e como se dá a participação das crianças neste processo. Busca ainda entender como o trabalho com regras contribui para o desenvolvimento da moral infantil. A metodologia foi de cunho qualitativo, com base em observações realizadas em uma escola da rede particular da cidade do Recife e na aplicação de questionários e conversas informais com os sujeitos da pesquisa. Os resultados deste estudo demonstram que existe uma grande lacuna entre os discursos das professoras e a sua prática quanto à construção das regras. Também verificou-se que as crianças encontram-se inseridas em uma rotina com propostas fechadas, sendo frequentemente tolhidas no exercício da sua autonomia.

Palavras-chave: Limites. Regras. Autonomia.

1 INTRODUÇÃO

A educação infantil passou por inúmeras concepções no decorrer da história, tendo cada época um cenário social, político e econômico diferente, assim como, um olhar próprio sobre a infância; percebemos grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. A humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura. Na Idade Média assim que pudesse realizar algumas tarefas, ela era inserida no mundo adulto, sem nenhuma preocupação em relação à sua formação enquanto um ser específico, sendo exposta a todo tipo de experiência. Até o século XVII, a socialização da criança e a transmissão de valores e de conhecimentos não eram asseguradas pelas famílias, mas sim pela comunidade. No século XVIII passamos a encontrar na família dois elementos importantes: a preocupação com a higiene e a saúde física, que contribuiu para a redução da mortalidade infantil na época, assim como, para a mudança do sentimento da infância. Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção; a criança passou a assumir um lugar central dentro da família.

Com o passar dos tempos, o desenvolvimento infantil tornou-se objeto de estudo para muitos estudiosos que agregaram significativa importância para esta fase. A infância passou a ser considerada um período de construção social, em que as crianças eram concebidas como produtoras de conhecimento e preparadas para tornarem-se adultos capazes de atuarem na sociedade de acordo com os valores morais existentes. No decorrer da história, com as transformações sociais, muda-se também o contexto e o cenário que permeiam as concepções sobre educação infantil, surgindo as creches e pré-escolas, diante da necessidade do trabalho materno fora do lar e a partir de então novos sujeitos passam a exercer importante papel na educação das crianças.

A educação infantil hoje é considerada uma importante etapa no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, social, moral e ético da criança, sendo nesta fase da vida estruturados os alicerces da personalidade humana. De acordo com Piaget (1994) é nesta fase que a criança passa a criar dentro de si, condições de se ajustar ao ambiente físico e social, pois passa a compreender as leis naturais, pela aquisição das noções de espaço, tempo e causalidade. (dividi o parágrafo em duas frases)

Portanto, os espaços escolares hoje tão presentes em nossa sociedade, desempenham um importante papel na formação moral dos indivíduos. Para muitos autores, entre eles Piaget, a construção da autonomia moral na criança será possível em um ambiente democrático, constituído por relações de cooperação e respeito mútuo, possibilitado pelas trocas sociais.

É diante desta formação moral, que surgem as inquietações diárias dos profissionais de educação infantil, quanto à melhor prática a ser adotada visando favorecer a construção dos limites nas crianças desta faixa etária. De acordo com Dolto (1998), a colocação de limites não significa simplesmente a imposição de uma série de comportamentos, mas relaciona-se com o ato de ajudar a criança a construir-se. É necessário, então, dar início a conversas com as crianças, explicando-lhes quais as regras, por que existem, por que são importantes e o que poderia acontecer caso não existissem (MACHADO, 2002, p.69).

Dentro do que foi colocado anteriormente, no que se refere ao conceito de moral de Piaget investigamos a relação existente entre as concepções de regras de professoras da Educação Infantil e suas atuações em sala de aula, assim como, a recepção destas regras pelas crianças.

Inúmeros estudos nos trazem investigações acerca das representações sociais que pais e professores exercem sobre os limites no desenvolvimento infantil; um deles é o de Araújo (2007) que trata das Representações Sociais de Pais e Professores, ela investiga como os limites são estabelecidos às crianças no ambiente familiar e escolar, e a importância de cada um neste processo. E nos mostra que mães e professoras ainda demonstram muitas dúvidas, culpas e inseguranças nesta questão dos limites.

Surgiu, portanto, a necessidade de investigarmos não só a atuação da professora em sala de aula e a sua concepção, mas também os sentimentos das crianças mediante os limites estabelecidos e a sua participação na construção das regras que permeiam o grupo social em que estão inseridas no ambiente escolar. Também buscou-se compreender a formação da moral, pouco a pouco, através das regras construídas em sala de aula.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Concepções de infância ao longo dos tempos e o surgimento da educação infantil

A concepção de infância nos dias atuais é bem diferente de alguns séculos atrás. É importante salientar que a visão que se tem da criança é algo historicamente construído, por isso é que se pode perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. E que muitas coisas hoje em dia podem parecer um absurdo, como a indiferença destinada à criança pequena, há séculos atrás era algo normal. Por maior estranheza que se cause, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura. De um ser sem importância, quase imperceptível, a criança num processo secular

ocupa um maior destaque na sociedade e a humanidade lhe lança um novo olhar. Nessa perspectiva o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar.

Até o século XVII a sociedade não dava muita atenção às crianças. Devido às más condições sanitárias, a mortalidade infantil alcançava níveis alarmantes, por isso a criança era vista como um ser ao qual não se podia apegar, pois a qualquer momento ela poderia deixar de existir. Muitas não conseguiam ultrapassar a primeira infância. O índice de natalidade também era alto, o que ocasionava uma espécie de substituição das crianças mortas. De acordo com o comentário de Áries (1978, p.22)“a perda era vista como algo natural as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual”.

Segundo Áries (1978), até o século XVII, a socialização da criança e a transmissão de valores e de conhecimentos não eram assegurados pelas famílias. A criança era afastada cedo de seus pais e passava a conviver com outros adultos, ajudando-os em suas tarefas. A partir daí, não se distinguia mais desses. Nesse contato, a criança passava dessa fase direto para a vida adulta.

O termo ‘infância’ também era empregado para se referir a jovens com dezoito anos ou mais de idade. Dessa forma, a infância tinha uma longa duração, e a criança acabava assumindo funções de responsabilidade e queimando etapas do seu desenvolvimento.

Áries também nos traz que diante das transformações sociais ocorridas no século XVII, as crianças eram separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem “prontas” para a vida em sociedade. Surge então, uma preocupação com a formação moral da criança e a igreja se encarrega em direcionar a aprendizagem, acreditando que ela era fruto do pecado, e deveria ser guiada para o caminho do bem.

Posteriormente, de acordo com Kramer (1987), passa a existir um duplo sentimento no qual de um lado a criança é vista como um ser inocente que precisa de cuidados, do outro como um ser fruto do pecado.

O sentimento moderno de infância corresponde a duas atitudes contraditórias que caracterizam o comportamento dos adultos até os dias de hoje: uma considera a criança ingênua, inocente e graciosa e é traduzida pela paparicação dos adultos, e a outra surge simultaneamente à primeira, mas se contrapõe à ela, tornando a criança como um ser imperfeito e incompleto, que necessita da “moralização” e da educação feita pelo adulto (KRAMER, 1987, p.18).

Esses dois sentimentos passam a existir depois que a família exerce uma nova postura em relação à criança, assumindo de fato a sua função, esta começa a perceber a criança como um investimento futuro, que precisa ser preservado. Kramer (1987) nos traz que “não é a família que é nova, mas, sim o sentimento de família que surge nos séculos XVI e XVII, inseparável do sentimento de infância” (p.18). Assim a família aos poucos assume o papel que antes era destinado à comunidade.

Com a forte influência da Igreja Católica na Sociedade, passou a existir a preocupação em manter o caráter cristão das crianças, ajudando-as a adquirir o princípio da razão e a fazer delas adultos cristãos e racionais. Esse paradigma norteou a educação do século XIX e XX.

Amelia Hamze (2012), em seu artigo, nos traz que após a primeira Guerra Mundial, cresceu a ideia de respeito à criança, que culminou no Movimento das Escolas Novas. No Brasil teve como principal inspirador o filósofo e pedagogo Jonh Dewey, que acredita ser a educação o elemento de fato eficaz para a construção de uma sociedade democrática, levando em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, devendo este estar apto a refletir e inserir-se na sociedade.

Um fato de grande relevância no século XX também, foi a Revolução Industrial, que possibilitou que as mulheres passassem a desempenhar novos papéis na sociedade, ausentando-se dos seus lares e se incorporando à força de trabalho assalariado; como consequência surgem instituições de educação infantil denominadas creches e pré-escolas, com o objetivo de acolher as crianças, cujas mães encontram-se inseridas no mercado de trabalho. A criança deixa de exercer um papel de adulto e passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para o futuro.

[...] no surgimento das creches e pré-escolas conviveram argumentos que davam importância a uma visão mais otimista da infância e de suas possibilidades, com outros objetivos do tipo corretivo disciplinar, que viam principalmente nas crianças uma ameaça ao progresso e à ordem social (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p.15)

No século XX as teorias pedagógicas surgem gradativamente contribuindo para o crescimento da Educação Infantil com as suas concepções psicológicas. Estudiosos passam a interessar-se cada vez mais em conhecer a mentalidade das crianças a fim de adaptar os métodos de educação e facilitar o processo de aprendizagem, como Vygotsky (1989) que defende a ideia do desenvolvimento infantil a partir da sua interação social, sendo as crianças orientadas por um adulto; Wallon (1986) (que destaca a afetividade como fator determinante para o processo de aprendizagem e as pesquisas de Piaget (1994), que introduziu uma nova concepção de desenvolvimento infantil com a sua teoria dos estágios de desenvolvimento.

Hoje, a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas. Diante desta realidade, é que surgem as maiores mudanças na Educação Infantil tornando o atendimento às crianças de 0 a 5 anos ainda mais específico, exigindo do educador uma postura consciente de como deve ser realizado o trabalho com as crianças pequenas, quais as suas necessidades enquanto criança e enquanto cidadão.

2.2 Educação Infantil: construindo limites

Ao nos depararmos com a expressão 'limites' no que diz respeito à educação infantil, logo associamos à ideia de indisciplina, desobediência, imposição de normas e de controle aos impulsos infantis. Para La Taille (2000) educar uma criança não é apenas impor-lhe limites, mas sim ajudá-la cognitivamente e emocionalmente a ultrapassar estes limites, pois, se limite é mesmo limite, representa alguma linha que separam duas fronteiras distintas que precisa ser superada.

A educação infantil é uma fase do desenvolvimento humano de extrema importância na formação do ser, pois é nessa fase da vida que são

estruturados os alicerces da personalidade. Segundo Piaget (1994) é quando ocorre o aparecimento do conceito do “eu” e do desenvolvimento da sua autonomia e independência. Sendo assim, na educação infantil se vivencia uma fase de grandes descobertas e diversas formas de expressões. Não cabendo rotular crianças como ‘indisciplinadas’, uma vez que se encontram em processo de formação de personalidade e de constante exploração do meio.

As crianças pequenas ainda não construíram um sistema próprio e estável de sentimentos, interesses, valores e reações sociais. É normal encontrar dificuldades sociais provenientes de sua incapacidade de assumir a perspectiva de outros e pensar além da superfície observável dos eventos [...] (VERGÊS; SANA, 2009, p.14).

Para Machado (2002), a ausência de limites muitas vezes está relacionada ao negativismo da criança, pois é na primeira infância que começa a perceber que pode alterar o ambiente e diz não a quase tudo no mundo. A autora ainda nos traz que a melhor maneira de lidar com este negativismo é adotar uma postura realista na qual os desejos existem, mas nem sempre podem ser realizados, isto a fará desaparecer do seu comportamento sem criar traumas ou deixar marcas negativas (...), “mas também é importante existir um consentimento razoável que fará bem para a autoestima da criança” (p.89).

É comum escutar-mos que os limites são barreiras restritivas que impedem o desenvolvimento da criatividade nas crianças, associando a criatividade ao ilimitado ou à ausência de regras. Entretanto, La Taille(2000) nos mostra que os limites são necessários até no desenvolvimento das artes, música, dança, Filosofia, Ciências, entre tantas outras áreas, claramente associadas à criatividade. O exercício da liberdade é um fato, no entanto, todas elas possuem técnicas e métodos a serem seguidos e limites a serem respeitados.

A participação da família é de extrema importância na construção dos limites, pois é o primeiro grupo social que a criança mantém contato, podendo ser considerada como a base no processo de desenvolvimento da moral e ética e da formação da identidade do indivíduo. Como já dito anteriormente, nem sempre a família assumiu papel de responsabilidade na educação das crianças, que por muito tempo a considerou um adulto em miniatura, cujos

conhecimentos e transmissão de valores eram assegurados pela comunidade que eram inseridas para desempenhar papéis de um adulto. Atualmente, com a valorização da criança na sociedade, os filhos passaram a assumir o papel de protagonista no seio familiar e objetos de grande investimento para o futuro.

Observamos atualmente muitos casos de adultos inseguros no processo educativo dos seus filhos, pois as famílias passaram a se organizar em função da criança e não dos adultos, passou a ocorrer na sociedade uma ansiedade maior no que diz respeito a que ideal de educação deve ser dispensado às crianças. Que tipo de conduta os pais devem ter nesse processo educativo que venha favorecer o desenvolvimento infantil, respeitando sua individualidade e autonomia, sem castrar sua liberdade, mas oferecendo os limites devidos para que esta criança desenvolva-se de maneira cognitiva, física, emocional e socialmente.

Todo dilema está justamente nisto: como dar liberdade aos filhos, aos alunos, sem ser ausente? Como poupá-los de incessantes limitações sem abandonar o papel de adulto, de guia? Como colocar limites e não ser castrador e injusto? (LA TAILLE, 2000, p.65).

Muitos pais se perdem neste processo, adotando muitas vezes posturas extremas, sendo permissivos demais ou restritivos demais, favorecendo uma dinâmica familiar inadequada ao bom desenvolvimento da criança.

O papel dos pais neste caso é o de ajudar a criança a voltar-se para as coisas adequadas dirigindo toda a sua energia e iniciativa para atividades aceitáveis de modo que a culpa seja minimizada, pois a criança que não desenvolver senso de autonomia nessa fase pode se tornar um adulto repressivo (...) (MACHADO, 2002, p.18).

Um estudo realizado por Vergés e Sana (2009), aponta que pais que educam seus filhos utilizando como principais recursos, ameaças, castigos e palmadas, justificam que consideram este tipo de educação viável por acreditarem que eles mesmos são frutos desta educação e não se consideram prejudicados por isso. Entretanto, as crianças que recebem este tipo de educação, geralmente são bastante tímidas e inseguras, foi o que as autoras constataram em suas observações.

As crianças que se habituem a funcionar à base de ameaças costumam assumir responsabilidades, são subdesenvolvidas e carentes do ponto de vista afetivo e emocional. A sanção pode ser necessária na educação da criança, mas deve ser aplicada com muito cuidado, porque corre o risco de ser deseducativa (VERGÉS; SANA, 2009, p. 54).

É de extrema importância que os pais compreendam a necessidade de construir uma dinâmica familiar com regras constantes, onde a palavra “não” é dita nos momentos apropriados, possibilitando aos filhos a capacidade de exercitar suas emoções. Assim como, os pais precisam estar alinhados e em coerência nas posturas adotadas com relação à educação dos filhos e aos limites estabelecidos a estes, pois do contrário poderão prejudicar consideravelmente o seu desenvolvimento.

Na sociedade atual, outro grupo desempenha papel fundamental no processo educativo das crianças, que é geralmente o segundo grupo de interação social que estas se deparam: a instituição de educação infantil. Tal instituição exerce importante papel em parceria com a família no processo educativo destas crianças.

[...] tem a obrigação de prover ambientes acolhedores, seguros, alegres, instigadores, com adultos bem preparados, organizados para oferecer experiências desafiadoras e aprendizagens adequadas às crianças de cada idade (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p.16).

Muitas instituições escolares ainda mantêm o modelo unilateral de relação entre professor/aluno, exigindo respeito para a figura do professor pautando-se na imposição de regras, onde se espera a obediência por parte das crianças e caso não ocorra, utiliza-se um sistema de punições e recompensas. Nós sabemos as consequências afetivas e emocionais ocasionadas nas crianças por este modelo. São crianças reprimidas e tolhidas em sua capacidade de agir autonomamente, cujos sentimentos não são levados em consideração, pois não existe uma relação de troca com o professor, mas apenas de obediência extrema.

O papel do professor na construção dos limites vai muito além de uma mecanização de seus atos, mas a sua figura deve exercer exemplo para seus alunos, pois a maioria dos comportamentos infantis é aprendida por meio da

imitação e reprodução dos gestos e atitudes dos seus educadores. [...] pais e educadores devem estimular as crianças nas suas tentativas e experiências, acompanhá-las de forma positiva nas suas atividades e descobertas, transmitirlhes confiança(VERGÉS; SANA, 2009, p. 57).

O respeito mútuo deve estar sempre presente na relação professor/aluno, como fator básico para a construção dos valores e limites. Assim como, o afeto, em sua expressão de carinho no dia a dia escolar, contribui no respeito às regras construídas em sala. É de grande importância que o professor transmita carinho e atenção para seus alunos de educação infantil, pois a ação do professor determina a maneira como os limites serão estabelecidos e respeitados. Se o professor adota uma postura de respeito e carinho no tratamento com seus alunos, espera-se uma reação recíproca no cumprimento das regras, entretanto, se a conduta do professor é de autoritarismo, é inevitável que os seus alunos busquem seu espaço através da indisciplina.

A demonstração de carinho na construção dos limites não significa sempre dizer sim, mas é justamente o saber dizer não e perceber que o aluno aceitará quando for repreendido, respeitando a postura do professor e assim, gradativamente tendo a sua moral construída .

A moral de um indivíduo é construída mediante a obediência às regras sociais existentes no meio em que está inserido. Segundo Piaget (1994), existem duas etapas diferentes mas que se complementam na constituição do desenvolvimento moral: a heteronomia e a autonomia. A heteronomia é considerada a moral prejudicial, pois tratam-se de ações praticadas pelos indivíduos ou crianças em cumprimento a algo que foi previamente estabelecido por alguém ou algum adulto, como respeito exclusivamente unilateral a esta figura de autoridade e cujas regras são cumpridas, mas não foram internalizadas. Já a autonomia, para ser exercida exige maior amadurecimento, uma vez que as regras passam a ser estabelecidas e respeitadas através do consentimento mútuo. Existindo um comportamento ético, por parte do indivíduo quanto ao cumprimento das regras e a valorização das mesmas, independente das suas consequências.

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias (BRASIL, 1998, p. 11).

Conforme citação anterior, de acordo com o Recnei, a criança desenvolve a sua capacidade de agir com autonomia a partir do momento que ela interage com o outro e passa a compreender as diferenças existentes entre as pessoas. Assim como, segundo Rangel (1992), através das cooperações ocorridas na convivência em grupo o indivíduo desenvolve o pensamento operatório concreto que o possibilita sair do seu ponto de vista egocêntrico e se colocar no ponto de vista dos outros, internalizando uma nova compreensão da realidade.

Sendo assim, observando mais uma vez o Recnei (1998, p.15), para que as crianças possam passar da fase heterônoma para a autônoma “é preciso que exercitem o autogoverno, usufruindo de gradativa independência para agir, tendo condições de escolher e tomar decisões, participando do estabelecimento de regras e sanções”.

3 METODOLOGIA / ANÁLISE DOS DADOS

Para a realização desta pesquisa optamos pela abordagem de cunho qualitativa pois, segundo Minayo (2008), esta abordagem é de extrema importância, uma vez que o objeto /sujeito estudado ultrapassa a quantificação, buscando compreender as dimensões profundas e significativas que não podem ser aprisionadas em variáveis.

[...] na pesquisa qualitativa é importante a objetivação, isto é, o processo de investigação que reconhece a complexidade do objeto das ciências sociais, teoriza, revê criticamente o conhecimento acumulado sobre o tema em pauta, estabelece conceitos e categorias, usa técnicas adequadas e realiza análises ao mesmo tempo específicas e contextualizadas (MINAYO, 2008, p.62).

A pesquisa de campo foi realizada numa instituição da rede particular de ensino do Recife, que trabalha há 25 anos com educação infantil. Para observar como as crianças e professoras organizavam e interagiam com as regras foram realizadas um total de oito observações sistemáticas, com duração de cinco horas cada, em duas salas de aula da educação infantil do Jardim I, cuja faixa etária dos alunos variava de quatro a cinco anos. Uma das salas era composta por 21 alunos e a outra 22.

As professoras observadas, as quais chamaremos X e Y, possuem ambas, graduação em Pedagogia, sendo a professora X pós graduada em Psicopedagogia e atuando na área há 18 anos, enquanto a professora Y atua há 19 anos.

3.1 Análise dos questionários: o que pensam as professoras

Para investigar as concepções das professoras foi realizado um questionário cujas perguntas foram:

Qual a sua formação, o tempo de formada e seu tempo de atuação na Educação Infantil?; você acha importante o estabelecimento de limites na educação infantil?; como você trabalha com as regras em sala de aula? Utiliza algum recurso? Qual?; na sua opinião, o trabalho com as regras, favorece o desenvolvimento da autonomia ou limita as crianças em sua atuação diária?; como acontece a participação dos alunos nestes momentos?; as crianças podem expressar sua opinião com relação às regras trabalhadas?; qual a sua postura quando uma, ou algumas crianças negam-se a respeitar uma determinada regra?; você já vivenciou alguma situação marcante em sala de aula, que não tenha conseguido resolver, quanto à ausência de limites de algum aluno? Como agiu?; você considera importante existir uma parceria com as famílias?; qual a sua conduta perante às mesmas?; qual o perfil desta turma com relação ao respeito às regras trabalhadas?

A professora X argumenta que acha fundamental o estabelecimento de limites na educação infantil, assim como, nos diz que nesta fase a criança incorpora a rotina e desenvolve a capacidade de tomar decisões, acreditando que os limites constituem elementos estruturantes para a criança crescer e adquirir autonomia. Quando questionada sobre como trabalha com as regras em sala de aula, ela respondeu que faz os combinados com os alunos no início do ano, onde ela desenha e explica o que pode e não pode ser feito na sala de aula, afirmando que a participação dos alunos acontece neste momento quando eles respondem sobre o que podem ou não fazer. Quando o aluno desrespeita determinada regra a professora disse que questiona se o que ele fez está correto e se o aluno insistir, fica um pouquinho sem a hora do parque. Ao ser questionada se lembra de alguma situação marcante em sala que não tenha conseguido resolver quanto à ausência de limites, a mesma afirmou que não se recorda.

A professora considera esta turma tranquila e solícita com relação ao respeito às regras trabalhadas e afirma que conversam bastante para que possam chegar a um consenso. Sua interação com a família dos alunos é boa e acredita ser muito importante existir uma parceria entre educadores e família, pois ambos têm o compromisso de desenvolver o potencial social e cognitivo das crianças e prepará-las para a vida, devendo sempre existir a troca de experiências, pois a família é a base de tudo.

A professora Y acredita ser muito importante os limites na educação infantil, assim como a professora X, realiza no início do ano uma conversa com os alunos sobre as regras da sala de aula. Ela afirmou colar por um tempo na parede da sala, as imagens com as regras para os alunos visualizarem e assimilarem as mesmas. A professora entende que o trabalho com as regras ajuda as crianças a adquirirem consciência sobre as suas atitudes e na construção da autonomia. A participação dos alunos acontece no início do ano quando ela pergunta o que eles acham que podem e não podem fazer na escola, escrevendo no quadro as respostas e depois mostra as imagens que trouxe para comparar.

A turma, na concepção da professora Y, é um pouco agitada, dando trabalho no início do ano para se adaptarem às regras. A postura adotada pela professora Y quando uma criança desrespeita alguma regra é: *“Eu converso e coloco pra pensar um pouquinho junto de mim sobre o que ele fez e dependendo da situação levo para a coordenação.”* A professora recordou de uma situação marcante vivenciada em sala de aula com uma aluna, quanto à ausência de limites: *“Nessa época eu trabalhava com o maternal. Eu já tinha chamado a atenção da aluna algumas vezes e ela não parava de correr na sala, podendo se machucar nas cadeiras. Quando eu sentei ela do meu lado para pensar, a menina fez um escândalo e se jogou no chão, mas eu não cedi e fui firme. A coordenadora escutou, veio na sala e assumiu a situação, levando a aluna para a sala dela.”* Quanto ao seu contato com as famílias, a professora Y disse que no dia a dia procura saber informações sobre os alunos e se algo chama a sua atenção no comportamento ou no processo de desenvolvimento da criança, marca logo um atendimento com os pais. Acredita que a escola e a família devem se complementar, sendo necessário entender a realidade de cada aluno para saber como intervir na escola, assim como, existir uma continuidade das ações nas duas realidades.

Nas relações com as famílias, é preciso ter um cuidado extremo para não agir implícita ou explicitamente como se houvesse apenas uma maneira de fazer as coisas direito, que costuma ser- não por acaso- aquela que mais se aproxima de nosso próprio estilo e de nossas próprias preferências (PANIAGUA;PALACIOS,2007,p.213).

Paniagua e Palacios(op.cit), afirmam que precisamos ter cuidado nesta interação com a família para não tratarmos os casos de maneira homogênea e não sermos invasivos no estilo educativo de cada família, mas sim procurar entender a realidade de cada uma e compreender o que tem levado a criança a agir com um certo comportamento, para então expor-lhes o nosso ponto de vista, a partir da sala de aula, mas sem o impôr.

Quanto às regras trabalhadas em sala de aula, as duas professoras trabalham basicamente as mesmas, como: não bater nos colegas; não falar alto; sentar corretamente à mesa; jogar o lixo na lixeira; cuidar das tarefas; não rasgar os livros; escutar o colega falar e esperar a sua vez. Existiram duas

regras trabalhadas separadamente por cada turma: a professora X trabalhou a regra “escutar a professora quando ela conversar” e a professora Y a regra “usar as palavras ‘mágicas’ quando necessário”.

De acordo com uma pesquisa realizada por DeVries e Zan (1998), sobre a construção das regras na criança, as crianças conseguem lembrar, respeitar e reforçar mais as regras que elas mesmas criaram ou reinventaram. A construção das regras em conjunto contribui para o desenvolvimento da autonomia e auxilia a criança a se tornar mais independente e autodisciplinada. O envolvimento delas na tomada de decisão sobre algumas regras e procedimentos que irá organizar e reger a convivência em sala de aula conduz as crianças ao autocontrole, minimizando, assim, as expressões de indisciplina.

Analisando os discursos das professoras, pude observar que X afirma que leva as regras prontas para que as crianças deem a sua opinião, ou seja, contrariando o que as autoras citadas acima nos traz, ela não permite a tomada de decisão por parte dos alunos, mas apenas uma participação passiva dos mesmos. Já Y possibilita uma participação mais ativa das crianças, estimulando-as a dizerem a sua opinião quanto às regras a serem definidas e só depois comparando com os desenhos que a mesma leva.

A partir do discurso de ambas as professoras, percebe-se que existe a consciência acerca da importância do trabalho com as regras em sala de aula, no entanto fica evidente que o trabalho de construção destas regras está muito limitado ao início do ano letivo, não existindo a mesma preocupação no dia a dia, assim como, o pouco envolvimento dos alunos neste processo, sugerindo novas regras e realizando modificações nas existentes, possibilitando uma atuação mais autônoma que favoreça o processo de aquisição e internalização das mesmas. Segundo DeVries e Zan (1998) os professores devem assumir formas cooperativas para permitir que as crianças construam convicções e sigam suas próprias regras sociais e morais, independente da coerção adulta. As regras sociais e morais construídas pelas próprias crianças deverão estar enraizadas em suas experiências pessoais no dia a dia.

3.2 Análise das conversas informais: a concepção dos alunos

Também busquei, através de conversas informais com as crianças, verificar o sentimento delas sobre os limites estabelecidos na instituição. As conversas foram realizadas nos momentos em que as professoras entregavam brinquedos para as crianças em sala, enquanto elas faziam correção de tarefas. Tais conversas foram estruturadas em torno do seguinte roteiro:

1. O que você mais gosta de fazer aqui na escola?
2. E o que você não gosta de fazer?
3. O que você não pode fazer aqui? Por que?
4. Quem disse que você não pode fazer isso?
5. Quando você faz algo errado o que a professora faz? O que você acha?

Observando as respostas dadas pelas crianças, quando questionadas sobre o que mais gostam de fazer na escola observa-se que o sentimento delas, em sua maioria, está atrelado aos momentos de atividades que favorecem a liberdade de se expressarem de alguma forma, como brincar, desenhar, modelar, dançar e nadar. Diante das respostas dadas à pergunta: o que você não gosta de fazer na escola?, foi observado que as atividades propostas pela professora ou auxiliar da sala como: *“quando a tia oferece um brinquedo que eu não quero”*, *“de ficar cantando para sempre”* e *“ouvir música e montar quebra-cabeça”* são sentidas pelas crianças como ruins. Os adultos muitas vezes agem mais como reguladores de comportamento do que como promotores do desenvolvimento infantil, impossibilitando as crianças, muitas vezes, de criar os seus padrões para aprenderem a decidir sozinhas e definir suas próprias regras.

Na rotina de cada sala, durante as observações realizadas, pude ver na sala da professora X, um único momento de atividade de livre escolha, em que a mesma pergunta qual o brinquedo que as crianças querem brincar e assim distribuindo, de acordo com as preferências, bonecas, carros, panelinhas, quebra-cabeça e animais. É importante salientar que a professora permaneceu

sentada em seu birô, enquanto os alunos brincavam. Conforme Craidy e Kaercher (2001), as atividades para livre escolha é um momento adequado para interações e observações significativas do adulto junto às crianças, o que não ocorreu neste momento na sala de aula. As atividades dirigidas foram predominantes, onde o educador atuava por meio de propostas fechadas e diretivas, impedindo que as crianças realizassem atividades variadas de maneira autônoma.

Ao conversar sobre o que as crianças não podem fazer na escola e por que, as respostas foram bem diversas como *“ir para um lugar que não pode”, “cantar uma música que não é da escola (como a de Luan Santana). Porque não”, “correr na sala, porque a gente pode escorregar e bater na mesa”, “riscar a tarefa. Porque menina de quatro anos não risca”, “brigar”, “bater, senão fica no banco pensando” e “chutar, para não machucar o amigo”,* assim como, também afirmaram ser a ‘tia’ a responsável por não permitir tais situações; apenas uma criança afirmou ser a mãe.

Conversando com as crianças procurei entender como a professora reage quando elas fazem algo errado e o que elas acham disso, as respostas foram parecidas: *“Coloca pra pensar”, “Briga. Eu fico brincando com as minhas amigas pra ficar legal”, “Coloca de castigo. Fico chateada”, “Briga, né! Acho isso feio”, “Coloca perto dela. É ruim fazer isso com a pessoa. Não pode”, “Ela briga. Às vezes eu choro”, “Coloca no castigo. É chato!”, “Briga. Fico com raiva”.* Percebi, de acordo com a concepção de cada aluno, a sensibilidade existente por trás de cada resposta, diante das punições aplicadas por um adulto da escola. Chama atenção o fato de nenhuma criança ter falado sobre a existência de conversas por parte da professora que esclarecessem as situações vivenciadas, recordando as regras e promovendo uma reflexão acerca da conduta praticada, pois conforme já citado anteriormente, de acordo com Dolto (1998), a colocação de limites não significa simplesmente a imposição de uma série de comportamentos, mas relaciona-se com o ato de ajudar a criança a construir-se. E ainda, segundo Machado (2002), é necessário inserir o diálogo neste processo, explicando para as crianças quais são as regras, por que existem e a sua importância.

3.3 Análise das observações

As salas observadas têm uma rotina semelhante: roda de conversa, música ou conto, retirada das agendas e tarefas da bolsa, atividades pedagógicas, lanche, parque, descanso, atividades pedagógicas e saída.

Os alunos da professora X, de uma forma geral e em comparação com os da professora Y são menos agitados em seu comportamento, mais condicionados no cumprimento de algumas regras estabelecidas, sem necessitar de muitos comandos por parte de um adulto, como por exemplo, ao terminar a roda de conversa no início do horário, todos se levantam, se dirigindo às mochilas para retirar as agendas, garrafas e tarefas e no retorno do parque a maioria dos alunos já se senta no chão aguardando a professora para realizar o momento de relaxamento, cantando músicas ou deitando-se no chão para ouvir um cd instrumental.

A professora X possui uma voz tranquila no tratamento com os seus alunos, utilizando em vários momentos gestos de carinho, sendo correspondida pelos mesmos; como por exemplo no acolhimento com beijo e abraço de uma aluna que se machucou, indo logo pegar gelo para cuidar da mesma. De acordo com Gilson de Almeida (2004), o afeto é um fator básico para a construção dos valores e limites, contribuindo para o respeito mútuo entre os seres humanos, o que favorece o respeito às regras. Também nos diz que de acordo com o tipo de ação adotada pelo professor, autoritária ou libertadora, as relações estabelecerão limites de maneiras diferentes.

Apesar de afetuosa, a professora X costumou em vários momentos realizar intervenção para resolver conflitos dos alunos, sentada ao birô, utilizando um tom de voz alto, sem buscar resolver de forma mais direta cada situação. Durante uma atividade de pintura algumas crianças disputam uma caixa de lápis, levantando-se para se queixar com a professora que está sentada e que, de lá mesmo, grita para dividirem o lápis e deixarem a caixa parada na mesa. Neste mesmo momento uma aluna reclama que uma colega puxou o seu cabelo e a professora grita: “*Maria Alice não puxe o cabelo dela,*

não! Venha cá, sente aqui do meu lado!”, não conversando sobre a situação, apenas deixando a aluna sentada. Diante de outros impasses ocorridos a professora X grita do birô: *“Sente!”*, *“Parou!”*, *“Vamos parar de fazer barulho!”*, *“Magno, vamos deixar Heitor e faça a sua tarefa!”*, *“Gabriel não bata nele, senão ele vai bater em você!”*. Observei que faz parte da rotina da professora corrigir um número grande de tarefas e a maioria dos conflitos ocorridos acontecem nestes momentos. Os alunos estão inseridos em uma rotina cujas atividades são em sua maioria dirigidas, onde o educador marca a atuação de todas as crianças e as propostas são basicamente fechadas (PANIÁGUA; PALÁCIOS, 2007).

A noção de experiência educativa que percorre as creches e pré-escolas tem variado bastante. [...] Mas de forma igualmente perversa, também ocorrem experiências voltadas para o que chamo de ‘escolarização precoce’ [...] que trazem para a pré-escola o modelo da escola fundamental, as atividades com lápis e papel, os jogos ou atividades realizadas na mesa, a alfabetização ou a numeralização precoce, o cerceamento do corpo, a rigidez dos horários e da distribuição das atividades, as rotinas repetitivas, pobres e empobrecedoras (CRAIDY; KAERCHER, 2001, pp. 16 e 17).

Os autores oferecem críticas acerca da adoção do modelo de escola fundamental pela educação infantil, por considerar que acontece uma escolarização precoce das crianças desta faixa etária. O ensino acontece de maneira fragmentada não dando espaço à criatividade, apresentando um currículo “engessado” e artificial. Em minhas observações pude perceber que existe uma grande exigência na assimilação de conteúdos e na realização de tarefas por parte dos alunos, não havendo liberdade para que os alunos realizem as suas escolhas.

A turma da professora Y é, como já dito anteriormente, em sua maioria, bastante agitada, em relação à turma da professora X, pois apresentaram no decorrer das minhas observações mais conflitos na interação diária, necessitando de uma maior atenção e intervenção da professora. Não observei em nenhum momento iniciativa por parte dos alunos para realizar alguma atividade rotineira, sempre necessitando do comando e direcionamento de um adulto. No dia a dia a professora Y costuma utilizar um tom de voz alto ao falar

com os alunos e ao resolver os conflitos ocorridos, apresentando como característica uma agitação peculiar. O que me faz observar que a sala é um reflexo do comportamento da professora.

As atitudes e formas de agir do adulto têm uma influência particular sobre o clima na sala de aula e, em grande medida, condicionam que as coisas funcionem ou não. Nesse sentido, o estilo do educador deve ser considerado como um elemento metodológico em sentido estrito, tão importante como as atividades, a organização da classe ou dos materiais e, como tal, sujeito à reflexão e à avaliação (PANIÁGUA;PALÁCIOS, 2007, p. 131).

Ao explicar uma tarefa na sala de aula, um aluno inquieto derrubou a sua cadeira, a professora então gritou “*Eu sabia que isso ia acontecer Pedro! Fique quieto senão você cai e vai para o hospital!*”. Posteriormente dois alunos brigam e um deles vai se queixar e a intervenção feita pela professora é a seguinte: “*Marcos vamos fazer um acordo, sai de perto dele e deixa ele em paz!*”. Quando acontece algum impasse na sala, a professora costuma parar para resolver, dirigindo-se até os alunos, no entanto, costuma ser de maneira bastante diretiva, que segundo Paniagua e Palacios (2007), “o adulto é quem diz o que deve ser feito, explica, ajuda e corrige sempre segundo o seu critério, enquanto as crianças se limitam fundamentalmente a seguir suas orientações” (p.144).

É importante pontuar a influência positiva da auxiliar nesta turma, pois em vários momentos a mesma atua como favorecedora no desenvolvimento da autonomia, incentivando situações de cooperação e respeito mútuo como por exemplo, na hora do lanche um aluno derrama sem querer o seu suco quando está se dirigindo à banca, a professora grita utilizando um tom de crítica: “*Olha alí Lidia(auxiliar)! Francisco derramou de novo o suco no chão? Não acredito! Tome mais cuidado Francisco!*”, a auxiliar pega um pano e chama a criança para enxugar com ela o chão molhado, sem reclamar, dizendo apenas para tomar mais cuidado da próxima vez. Aí eu percebi nitidamente duas formas diferentes de compreender a realidade da criança, utilizando-se atitude de imposição e respeito unilateral ou promovendo o respeito mútuo favorecendo o “desenvolvimento do pensamento operatório concreto, isto é, quando a criança conquista a capacidade de operar junto com o outro, construindo e

coordenando relações a partir das decentrações e da vivência das leis de reciprocidade” (RANGEL,1992, p. 68). Por causa dessa diferença na atuação, as crianças passaram a respeitar mais a auxiliar.

A própria professora implicitamente já reconhece isso quando ela diz: *“Olha só Lídia, já tô cansada de falar com Mateus e Guilherme e eles não me escutam, vai lá vai”* (os alunos estavam correndo pela sala). A auxiliar costuma utilizar um tom de voz grave e tranquilo, que chama a atenção dos alunos com mais facilidade, assim como faz uso de algumas brincadeiras a fim de normalizar os alunos em alguma situação como exemplo: *“Eita! Eu acho que ele já chegou. Olha, ele vai entrar. Entra seu silêncio e senta na cadeira de quem não está sentado”*, nesta hora os alunos correm para sentar, alguns olham para a porta, aguardando o seu silêncio e outros se entreolham rindo.

Um outro aspecto observado nesta turma foi o fato da professora geralmente levar pequenos impasses para a sala da coordenadora. Durante a realização da tarefa alguns alunos pegam os brinquedos que foram guardados em baixo da banca, a pedido da professora, quando a mesma grita: *“Vou abrir meu olho bem grande, se eu vir alguém com brinquedo vou levar pra tia Vivi(coordenadora). Guarda o brinquedo ligeiro!”*. Na hora do lanche uma aluna bate na outra e a professora interfere dizendo: *“De novo Rafaela! Não é para bater! Eu já disse isso antes! Vamos para a sala de tia Vivi para conversar”*. A professora, poderia resolver tais situações conversando, lembrando as regras de convivência, perguntando a opinião do aluno ou reconstruindo estas regras.

As observações realizadas permitiram perceber que apesar de tratar-se de turmas da educação infantil, onde os conhecimentos deveriam ser construídos de forma lúdica e prazerosa, foi observado um número grande de tarefas realizadas e uma rotina pouco flexível, existindo pouco tempo para conversas e experiências educativas interessantes. Com uma rotina engessada, conforme descrito anteriormente, e repleta de tarefas, a atuação das crianças torna-se limitada e conseqüentemente pouco favorecedora para o desenvolvimento da autonomia. Os estímulos à autonomia observados eram resumidos a guardar os materiais pessoais na bolsa, assim como, comer e dirigir-se ao banheiro sozinho.

Segundo Rangel (1992), crianças nesta faixa etária encontram-se na fase da moral heterônoma, onde “as crianças dependem das decisões dos adultos sobre como devem ou não se conduzir (p.72)”, no entanto, o educador exerce um importante papel neste processo, pois ele pode reforçar a continuação da heteronomia ou favorecer o desenvolvimento da autonomia.

Enquanto a criança, dotada de uma liberdade de ação suficiente, sai espontaneamente de seu egocentrismo para dirigir inteiramente seu ser para a cooperação, o adulto age, a maior parte do tempo, de modo a reforçar o egocentrismo infantil, sob seu duplo aspecto intelectual e moral (PIAGET, 1977, p.167).

Foi observado em vários momentos que as professoras, diante dos conflitos existentes não estimulavam a capacidade da criança de sair do seu ponto de vista egocêntrico e se colocar no ponto de vista dos colegas. A professora Y, costumou atuar de maneira autoritária no estabelecimento das regras, utilizando muitas vezes gritos para resolver os impasses ocorridos, por exemplo: ela grita do seu birô: *“Não acredito que Letícia bateu de novo em Mariana por causa de brinquedo! Espera aí que eu vou chamar a tia Marta (professora do Maternalzinho), para levar você de volta para a sala dos bebês, dona Letícia!”*. Já a professora X, na maioria das situações não se utilizou de diálogos a fim de conscientizar os alunos acerca das regras de convivência existentes, nem procurou entender cada situação a fim de utilizar a melhor mediação.

O colégio não costuma oferecer nenhum tipo de formação mais específica neste sentido, visando orientar os professores em sua conduta diária para possibilitar o desenvolvimento da autonomia da criança, aprender a lidar com os conflitos e favorecer a existência da cooperação e do respeito mútuo no dia a dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi desenvolvida tomando como referência a teoria de Jean Piaget sobre a autonomia moral, que se mantém válida e atual até a presente data. Esta pesquisa nos traz uma preocupação com a formação moral das

crianças e a forma como os educadores vem lidando com isto, de maneira a favorecer situações que possibilitem o desenvolvimento da autonomia nas crianças, criando ambientes de cooperação e respeito entre os indivíduos e levando em consideração os seus sentimentos.

De acordo com o material levantado neste trabalho, tanto através das observações quanto no registro das conversas informais com as crianças e dos questionários com as professoras, percebe-se que existe uma grande lacuna entre os discursos das professoras e a sua prática quanto à construção das regras na educação infantil, e uma falta de preparo das mesmas para conduzir esta construção, assim como, que as crianças encontram-se inseridas em uma rotina com propostas fechadas, sendo tolhidas no exercício da sua autonomia.

Conforme o RECNEI (1998, vol.2, p.11) “A possibilidade de desde muito cedo efetuarem escolhas e assumirem pequenas responsabilidades favorece o desenvolvimento da autoestima, essencial para que as crianças se sintam confiantes e felizes”. Acredito que falta na escola observada uma dinâmica que possibilite a vivência desta realidade trazida pelo RECNEI, onde as crianças possam realizar as suas escolhas, se autoanalisar a partir das mesmas e amadurecer, percebendo gradativamente a sua importância enquanto sujeito autônomo na sociedade em que vive. Não venho defender aqui a inexistência de tarefas e atividades dirigidas, porque entendo que também são importantes no processo de construção cognitiva, mas sim apontar os excessos observados e sugerir uma rotina cuja atuação das professoras não se resume em ditar as regras, mas sim estimular cada criança a sair da sua percepção egocêntrica e perceber o outro, respeitando os seus limites e a partir daí construir-se como sujeito autônomo.

Ficou claro para mim, enquanto pesquisadora, a necessidade de continuação do estudo com uma nova pesquisa envolvendo a realização de mais observações, para relacionar com mais propriedade a prática com a teoria o que tornaria a investigação mais rica em detalhes, assim como, a realização de conversas informais com um número maior de alunos, para entender melhor o sentimento dos mesmos diante das regras em que estão inseridos na escola.

Além disso, uma pesquisa envolvendo um número maior de professores de diferentes instituições poderia nos ajudar a refletir sobre o conceito de regras.

Acredito que, cada vez mais, se faz necessário que os educadores reflitam constantemente sobre suas práticas, revendo métodos e conceitos sobre o que é ter um bom comportamento, a fim de permitir um ambiente escolar que dê possibilidades às crianças de construir suas noções de limites e participarem na elaboração das regras, desenvolvendo assim a autonomia moral. Para finalizar, ressalto a importância de uma boa formação do professor, o que poderia ser realizado no acompanhamento da reflexão sobre a sua prática onde poderiam ser abordados assuntos relacionados à temática em questão, a fim de estarmos sempre preparados para lidar com as mais diversas situações.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Gilson de. *Limites e Afetividade*. Canoas: Ulbra, 2004.
- ARAÚJO, Greicy. *Limites na Educação Infantil: as representações sociais de pais e professores*. Rio grande do Sul, 2007.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1981.
- CRAIDY, Maria Carmem. KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. *Educação Infantil pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DE VRIES, Rheta; ZAN, Betty. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- DOLTO, Françoise. *Caminhos da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- HAMZE, Amelia. *Escola Nova e o movimento de renovação do ensino*. Barretos, 2012. Disponível em: <http://www.educador.brasilecola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm> Acesso em: 28/10/2012.
- KRAMER, Sonia. *A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce*. Rio de Janeiro, RJ: Dois Pontos, 1987.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação Infantil*. São Paulo: Pioneira, 2003.

LA TAILLE, Yves de. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo, SP: Editora Ática, 2000.

MACHADO, Patrícia Brum. *Comportamento Infantil: Estabelecendo Limites*. Porto Alegre: Mediação, 2002. (Cadernos de Educação Infantil; n° 10).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo: Hucitec, 2008.

PANIAGUA, Gema. PALACIOS, Jesús. *Educação Infantil: resposta educativa à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIAGET, Jean. *O Juízo Moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. *O Julgamento Moral na Criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

RANGEL, Ana Cristina S. *Educação matemática e a construção do número pela criança*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1992.

VERGÉS, Maritza Rolim de Moura. SANA, Marli Aparecida. *Limites e indisciplina na Educação Infantil*. Campinas, SP: Alínea, 2009.

BRASIL, *Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil, Vol.2*. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf> Acesso em: 15/10/2012.

*Recebido em setembro de 2012.

*Aprovado em dezembro de 2012.