

PRÁTICAS EDUCATIVAS EM UM PROGRAMA DE RESIDÊNCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE DIÁRIOS DE CAMPO DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO

EDUCATIONAL PRACTICES IN A CHILDREN'S EDUCATION RESIDENCE PROGRAM: DAILY FIELD ANALYSIS OF TRAINING TEACHERS

Edna Martins **1**

Maria de Fátima Carvalho **2**

Docente da Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia **1**
Letras e Ciências Humanas, onde atua no Departamento de Educação, Curso de Pedagogia e Programa de Pós Graduação em Educação. Coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos Educativos e Perspectiva Histórico-Cultural (GEPPEDH) que desenvolve estudos e pesquisas acerca dos processos educativos, formais e não formais no campo da infância, adolescência e família em suas múltiplas determinações a partir dos referenciais teórico metodológicos da perspectiva Histórico Cultural. Desenvolve pesquisas no campo da Psicologia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, Educação infantil, Práticas educativas, Família, Inclusão escolar e Relações étnico-raciais. É Editora da Revista Olhares do Departamento de Educação da Unifesp. E-mail: edna.martins@unifesp.br

Docente da Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia **2**
Letras e Ciências Humanas, onde atua no Departamento de Educação, Curso de Pedagogia e Programa de Pós Graduação em Educação e Saúde na Infância e Adolescência. É pesquisadora colaboradora da Plataforma de Saberes inclusivos (PPGES - UNIFESP), do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem (Faculdade de Educação - UNICAMP), do Grupo de Estudos Processos de Aprender e Ensinar na Educação Infantil (Faculdade Educação - UFRN). Tem experiência na área de educação e psicologia, com ênfase em psicologia histórico-cultural, atuando nos seguintes temas: desenvolvimento humano, pensamento e linguagem, apropriação de práticas culturais, educação infantil e ensino fundamental, formação de professores, educação especial, educação inclusiva. E-mail: carvalhomdf@gmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta pesquisa que analisa a produção de graduandos de pedagogia durante estágio em Programa de Residência Pedagógica em Educação Infantil. Fundamentado na perspectiva histórico-cultural analisa registros de diários de campo destacando o olhar dos residentes sobre as especificidades cotidianas da escola pública de Educação Infantil em práticas educativas quanto às rotinas e a organização escolar, as formas de atividades do brincar, as ações disciplinadoras das crianças, a relação família-escola e a relação cuidar-educar. A metodologia qualitativa consta de análise de registros de 31 residentes de escola da grande São Paulo, e de 03 preceptores que acompanham os estudantes no estágio. A análise discute o caráter mediador dos registros nos processos de formação na relação com as práticas educativas. Os resultados assinalam o papel do "Diário de campo on-line" como ferramenta mobilizadora de processos reflexivos de ensino e aprendizagem no campo da formação de professores para a Educação Infantil.

Palavras chave: Educação Infantil. Teoria Sócio-Histórico-Cultural. Formação Docente. Estágio.

Abstract: This paper presents research that analyzes the production of pedagogy undergraduate students during internships in the Pedagogical Residency Program in Early Childhood Education. Based on the historical-cultural perspective, it analyzes field diary records highlighting the residents' perspective on the daily specificities of the public preschool in educational practices regarding the routines and the school organization, the forms of play activities, the disciplinary actions of the children, the family-school relationship and the care-educate relationship. The qualitative methodology consists of analysis of records of 31 school residents of greater São Paulo, and 03 preceptors that accompany students in the internship. The analysis discusses the mediating character of the records in the formation processes in relation to the educational practices. The results point to the role of the "on-line field diary" as a mobilizing tool for reflective teaching and learning processes in the field of teacher education for early childhood education.

Keywords: Child Education. Socio-Historical-Cultural Theory. Teacher Training. Internship.

Introdução

Estudos sobre a formação de professores apontam para a preocupação com práticas formativas que favoreçam a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos que resultem em atitudes positivas no exercício da profissão de educador (Gatti, 2016, Tardif, 2013; Tardif, & Lessard, 2005). Esses estudos são unânimes em apontar que a formação do profissional docente integra um conjunto de desafios, destacando-se nos cursos de formação inicial, a necessidade de ofertar subsídios que instrumentalizem o professor para a atuação profissional. Nesta direção, destaca-se a condução do graduando à estágios curriculares capazes de iniciá-lo na prática profissional de forma efetiva e reflexiva para com o aporte de professores supervisores, construir um conhecimento que envolva o pensar e o agir sobre a escola. Tal perspectiva de formação põe em debate a relação universidade-escola ressaltando a necessidade de maior aproximação, troca e diálogo entre as partes.

É a busca por caminhos que otimizem as relações presentes nos estágios de formação inicial de professores que é destacada pelos estudos de Lüdke (2012) que buscou respostas sobre do papel do estágio como via de articulação entre aspectos teóricos e práticos e os de Martins e Slavez (2015) que investigam as iniciativas inovadoras de estágios destacando o Programa de Residência Pedagógica (PRP), contexto de nosso estudo, implantado em 2009, em universidade pública federal do estado de São Paulo, apontando-o como uma opção aos modelos curriculares baseados em modos convencionais de realização de estágios de formação.

Desde sua concepção, tal programa tem sido objeto de vários estudos (Moretti, 2011; Martins 2012; Moretti e Martins, 2015; Martins e Slavez, 2015; Giglio e Lugli, 2014). Essas pesquisas enfocam, sob diferentes perspectivas, aspectos diversos da educação escolar e apontam que tal experiência formadora pode ser vista como um meio de vencer dicotomias vigentes em outros tipos de estágios, tais como: ação-reflexão, prática-teoria, escola-universidade.

Nesse âmbito, as experiências em Educação Infantil têm sido um nicho de trabalhos de pesquisa que tem levantado o caráter inovador e formador do Programa de Residência Pedagógica (Cândido; Martins, 2019; Martins; Carvalho; Cândido, 2019), principalmente no que se refere ao trabalho pedagógico destinado à primeira e à segunda infância.

Nessa direção, esse trabalho tem o objetivo de apresentar uma análise de “Diários de campo on-line” de graduandos do curso de pedagogia da Universidade Federal de São Paulo no âmbito de atividades vividas na modalidade de Educação Infantil, durante o ano de 2014, no processo de imersão em escola pública de município da região metropolitana de São Paulo. Tendo como aporte a teoria histórico-cultural, destaca as contribuições de Lev S. Vygotsky e do Círculo de Bakhtin na análise de postagens dos residentes tendo como foco temáticas emergentes nos registros dos estudantes sobre as práticas educativas e especificidades cotidianas da escola pública de Educação Infantil.

O Programa de Residência Pedagógica em Educação Infantil: contexto de construção do “Diário de Campo *on-line*”

A Residência em Educação Infantil é uma das modalidades de estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo, na qual os estudantes devem cumprir 105 horas que compreendem momentos de imersão na escola e supervisão na universidade, sendo tal experiência realizada em escolas públicas municipais localizadas preferencialmente no entorno da universidade. O Programa prevê que os alunos construam conhecimentos a partir de identificação e análise de relações e práticas que perfazem o dia a dia da escola de Educação Infantil, atentando para as práticas pedagógicas, assim como para os processos de gestão institucional e para as relações entre escola-família.

A partir de grupos pequenos de até seis estudantes, os professores preceptores orientam os residentes a participar e não apenas observar as práticas dos educadores em suas ações diárias com as crianças pequenas (0-5 anos), encorajando-os a desenvolver cotidianamente, ações pedagógicas pontuais, como ler uma história para as crianças ou realizar uma brincadeira coletiva. Concomitantemente, devem construir relatos diários de suas imersões em campo e, elaborar outros materiais avaliativos definidos pelo preceptor (professor da universidade que o acompanha)

como a organização e execução de um plano de ação pedagógica que é colocado em prática na última semana de realização da residência.

Conforme opção dos professores preceptores, os estudantes de Residência em Educação Infantil podem utilizar um “Diário de campo on-line” em formato de Blog que integra a elaboração de registros diários sobre suas experiências de imersão na escola campo. Assim, no contexto de suas vivências cotidianas nos espaços com crianças e educadores, tal instrumento tem constituído uma ferramenta de realização dos registros de observações, questionamentos e práticas significativas e de sua problematização pelos preceptores que acompanham esses estagiários. Com acesso restrito, apenas de orientadores e do grupo de residentes, cada caderno de campo é o diário da experiência de um grupo de alunos e de um preceptor específico. Nenhum educador ou gestor das escolas-campo ou qualquer outra pessoa fora do grupo de residência pode ter acesso aos registros. Preserva-se assim, a despeito das regras orientadoras das postagens, relativa liberdade de expressão. Desse modo, tal ferramenta pode ser vista como um mediador indispensável no “processo de apropriação de conhecimento”:

Sua vantagem principal é que relatos da atividade diária podem ser expressos e compartilhados constantemente, sendo objeto de comentários de outros pares, o que permite a produção mediada de novos sentidos e aprendizagens. O “Diário de Campo on-line” apontou que as narrativas de cada residente não se configuram como anotações vazias guardadas para si, mas como elementos capazes de movimentar um grupo de estudantes e professores na busca de aprendizagem e de soluções para as questões colocadas no contexto da escola. (MORETTI; MARTINS, 2015, p. 409)

Na Residência Pedagógica em Educação Infantil os residentes são orientados pela ideia de observação participante numa perspectiva etnográfica e seus registros, tendo como foco essa observação, constituem a base da supervisão do preceptor e orientam a construção individual do Plano de Ação Pedagógica e relatório final organizado pelo grupo da mesma escola. As postagens no “Diário de campo on-line” obedecem às exigências pré-estabelecidas no cronograma de atividades da disciplina. Tais registros constituem o objeto de análise nesse trabalho.

Uma análise do “Diário de campo *on-line*” a partir da abordagem histórico-cultural

A descrição dos modos de organização do Programa de Residência Pedagógica que apresentamos é orientada pelas contribuições de Ezpeleta e Rockwell (1989) sobre a escola como construção social – histórica, cultural – e da pesquisa como dialética e interativa, envolvendo as contradições implicadas na participação de todos os envolvidos. Assumindo o caráter histórico-cultural da pesquisa, do método, do objeto de estudo e do próprio conhecimento como construção que se realiza entre sujeitos (Freitas, 2003, p. 26) nossa análise dos registros dos estudantes no “Diário de campo on-line” tem como aporte o conceito de mediação social de Vygotsky, para quem a “[...] atividade prática do homem se faz duplamente mediada pelas ferramentas “no sentido literal da palavra e, de outra parte, mediada pelas ferramentas no sentido figurado, pelas ferramentas do pensamento, pelos meios, com a ajuda dos quais se realiza a operação intelectual [...]” (Vygotsky, 1930/2009, p. 165) e é orientada pelo objetivo de explicitar a dimensão social das práticas de registro do observado/vivido pelos estudantes nos processos formativos que emergem na experiência de Residência Pedagógica.

Com fins de explicação do fenômeno estudado também destacamos as contribuições de Bakhtin (1979) sobre a natureza e a essência histórico-social e dialógica da linguagem, compreendendo a escrita dos estudantes como produção de discursos sociais, relativos ao momento histórico e, às condições sociais de sua emergência. Entendemos os registros/relatos enquanto um gênero discursivo como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 1979, p. 279), pois guardam características específicas correlatas ao vivido nas práticas de estágio, de acordo com as finalidades comunicativas e formativas do “Diário de campo on-line” e especificidades que se

dimensionam naquelas práticas. Para Machado (2005, p. 163) as formulações de Bakhtin sobre gêneros discursivos permitem considerar os usos da linguagem em esferas específicas de interação sendo a enunciação o “ambiente” privilegiado do diálogo, a condição de seu acontecimento.

Dessa perspectiva, a residência em Educação Infantil pode ser compreendida como lugar de enunciação, de polifonia, de muitas vozes em diálogo: de circulação e (re)produção de gêneros discursivos diversos correlatos à cultura escolar e à formação de professores em seu devir. As contribuições de Bakhtin ensejam a possibilidade de discussão da elaboração da produção textual dos residentes frente ao vivido, como circunstanciada pelo que é demandado na formação inicial e pelo que nela se define como constitutivo da modalidade Educação Infantil.

Metodologia

Os registros tomados com fins de análise para construção deste estudo integram “Diário de campo on-line” do qual participaram quatro grupos de residentes, num total de 31 alunos matriculados no ano de 2014, em dois períodos no Programa de Residência Pedagógica em Educação Infantil na escola Municipal “Jardim das Amoreiras” localizada em uma cidade da grande São Paulo. Além das postagens estão contemplados, os comentários de 3 (três) professores preceptores que acompanharam os estudantes durante o estágio. A análise envolveu um conjunto de 342 postagens/textos publicados pelos residentes e comentários de seus preceptores. Salientamos que todos os nomes de locais e de pessoas descritos nesse trabalho são fictícios.

Os procedimentos respeitaram as normas de pesquisas com seres humanos por meio da aprovação do Comitê de ética da universidade. Partindo da autorização dos estudantes ao assinarem termos de consentimento livre e esclarecido para que pudéssemos acessar as informações do banco de dados do “Diário de campo on-line”, optamos por selecionar postagens, fazer a leitura detalhada dos registros e categorizá-los por temáticas diversas.

Discussão dos resultados: o “Diário de campo on-line” e as práticas educativas na Educação Infantil

O contato com os dados demandou a categorização das temáticas específicas a partir de marcadores presentes na própria ferramenta utilizada (*blogger do google*). A nomeação das categorias se deu de acordo com o título dado pelos estudantes às postagens e pelo seu teor, sendo escolhidas para análise, aquelas representativas das temáticas de maior repercussão no campo da Educação Infantil.

Observou-se logo de início que um número considerável de postagens (33%) envolvia a adaptação do residente à escola nos primeiros dias de estágio e versavam sobre suas impressões sobre as culturas escolares e a organização de espaços e tempos na escola. Havia também um número grande de postagens sobre o Plano de Ação Pedagógica, momento conclusivo de todo o processo de estágio em que os residentes descrevem o processo de elaboração das atividades, destacando as sequências didáticas, os dispositivos e as linguagens utilizadas, assim como a sua aplicação no espaço da escola. Isso demonstra em alguma medida, as inquietações dos estudantes e o impacto da escola pública de Educação Infantil na vida dos estudantes ao entrar em contato com a realidade da escola-campo, assim como as suas perspectivas e possibilidades de organização de uma prática pedagógica atribuída a ele no trabalho avaliativo, nos últimos dias de imersão na escola.

A tabela abaixo demonstra o número total de registros dos residentes e as categorias mais recorrentes no diário de campo. Não é possível neste trabalho discutir todas essas categorias, contudo acreditamos que é importante ressaltar as temáticas mais observadas pelo grupo de estudantes no contexto da escola para que esses aspectos possam servir de possíveis pesquisas no campo da Educação Infantil.

Para esse estudo, elegemos apenas algumas dessas categorias representativas dos registros dos estudantes que se referem a organização da escola e as práticas educativas observadas nesse contexto.

Tabela 01- Temáticas nos registros do “Diário de campo on-line”.

Práticas educativas	Descrição dos Relatos	Total de registros
Práticas educativas: a Brincadeira, e as histórias	Referências ao brincar, brinquedos ou brincadeiras no plano diário de trabalho e a inserção de histórias e músicas no dia a dia das crianças na escola.	56
Escolarização nas práticas educativas	A persistência de práticas escolarizadoras no âmbito da educação de crianças pequenas e modos de sua realização.	30
Relação família-escola	Representações sobre família e papel da instituição no âmbito da Educação Infantil; modos de significação das famílias pelos educadores.	23
A Rotina na Educação Infantil	A rotina da sala e da escola: papel da rotina; modos de sua organização; importância etc.	21
Diferenças e Inclusão	Temáticas relacionadas à inclusão escolar de crianças com deficiência, às diferenças ou a diversidade com alusão à diferença.	18
Disciplina na escola	A questão disciplinar: práticas cotidianas de controle do comportamento do grupo de crianças ou de avaliação e controle de crianças específicas.	14
Relações raciais e de gênero	Temáticas relacionadas à inclusão e as relações raciais e de gênero; às diferenças ou a diversidade como alusão à diferença.	11
Alimentação e Higiene	Intervenções específicas dirigidas às crianças, tendo como fim ensino-aprendizagem de hábitos de higiene.	05
Religião e Escola	A presença do tema religião no trabalho desenvolvido com as crianças: papel atribuído à religião.	05

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019).

Elaboradas a partir da observação participante, os registros, postados pelos residentes, num número mínimo de três por semana, descrevem e discutem condições e modos de organização da escola, apontando para processos de ensinar e aprender nas práticas educativas e, formas de interação entre os diversos membros da equipe escolar. Destacam aspectos referentes à gestão e administração, relacionados ao trabalho do professor e às tensões constitutivas do dia a dia na escola.

Nesse contexto de registros, o projeto político pedagógico coloca-se como temática relevante para os residentes, porque é na escola que é possível conhecer as condições de sua elaboração e formas de sua efetiva realização por todos os envolvidos. Um exemplo é a postagem nomeada: “Os dilemas nas relações entre coordenação, professores, funcionários e comunidade”:

(...) Uma das questões que observei na hora atividade foi a grave distância que há entre a equipe escolar. Os planejamentos, as atividades, os projetos, tudo o que a escola promove não é feito em comum acordo. Diretoria, comunidade, professores e funcionários se identificavam em poucos pontos. Chegamos a presenciar discussões referentes a elaboração do projeto político pedagógico da escola, que já havia sido feito no início desse ano. Percebe-se que, tudo o que já havia sido planejado durante o ano não estava de acordo com a vontade das professoras, dando a entender que a autonomia delas sobre suas atividades era mínima. (Luciana, 03/10/2014)

O relato nos remete ao que consta na LDBN nº 9394/96 sobre a gestão democrática da escola, evidenciando-se a reflexão sobre: a distância entre o legislado e o que pode ocorrer na instituição, a organização hierárquica da escola e o caráter político das relações institucionais. Nessa direção, a reflexão da residente aponta para as contribuições de autores como Veiga (2007), Vieira (2003); Gadotti e Romão (1997) que ao defender a gestão democrática como um dos princípios fundamentais do sistema público de ensino enfatizam que a autonomia e a participação não podem se limitar à retórica e à mera declaração de princípios documentados e arquivados.

É possivelmente a perspectiva de gestão democrática, o que conduz os residentes à temática de “Escolarização das práticas educativas”. Muitas postagens discutem a antecipação da alfabetização e, principalmente, a dificuldade de construção de uma práxis pedagógica que tenha como aporte “o direito da criança a ser vista como competente e a ter espaço de participação” (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 14-15). Essa dificuldade se evidencia na descrição de práticas que privilegiam a ação do professor, a linguagem adulta, a transmissão de conteúdos e ensino de habilidades pré-acadêmicas. É o que nos diz a postagem intitulada: “A infância que se perdeu na escola”:

[...] As crianças são tratadas como alunos do ensino fundamental, sentam-se em suas carteiras colocadas de forma enfileirada, em posição ereta e com as pernas para frente (a aula não começa enquanto eles não se organizam assim). Pede-se que façam silêncio, ou seja, que não interajam com seus colegas [...]. Agora pergunto, se essas crianças do Estágio II estão recebendo incentivo real, dentro da escola, para serem curiosas, para explorar, para ter encantamento e para se questionar, uma vez que estão presas a atividades fixas que são dadas somente por meio de lições escritas? E de que forma obterão conhecimento do mundo físico e social e do tempo e a natureza se passam boa parte do dia sentados dentro de uma sala, sem se mover? [...] (Ester, 14/04/2014)

O título do registro refere-se à preocupação com a infância que se perde ou que pode se perder em práticas diretivas, que privilegiam a autoridade adulta e cerceiam a participação das crianças, ignorando seus interesses e possibilidades de ação, assim como princípios norteadores de uma Educação Infantil democrática. Sobre essa questão Oliveira-Formosinho (2007) argumenta que:

(...) uma pedagogia centrada na práxis da participação responde à complexidade da sociedade e das comunidades, do conhecimento, das crianças e de suas famílias, com um processo interativo de diálogo e confronto entre crenças e saberes, entre saberes e práticas, entre práticas e crenças, entre esses polos em interação e os contextos envolventes. (2007, p.15)

A atualidade da discussão sobre a escolarização das práticas envolve o debate sobre a importância das primeiras experiências da criança na escola de Educação Infantil, apontando para a consideração das novas formas de pensar infância(s), criança(s) e a escola de crianças, destacando-se a necessidade de interação das dimensões do direito, das teorias e da práxis na educação dessa população.

Em contrapartida, as postagens apontam para a distância entre o vivido e o teorizado, entre as práticas e as orientações pedagógicas e legais sobre a Educação Infantil como definidora do dia a dia na escola. Nesse sentido, relatos que versam sobre modos escolarizadores de realização do trabalho e sobre a rotina se aproximam também do tema “Disciplina na escola” integrando observações sobre modos de atuação das professoras que objetivam o controle sobre as crianças e a restrição de comportamentos considerados inadequados à realização do trabalho. É o que se evidencia no texto de Leila, intitulado “Vigiar e punir”:

Quando as crianças deixam de prestar atenção no que está sendo apresentado pela professora, se saem de seus lugares, se choram, brigam ou conversam com o colega na hora em que as professoras consideram imprópria, um método utilizado é uma professora dizer para as crianças que estão “ligando a câmera” da sala de aula, então os pais das crianças vão ver o comportamento de cada uma. Isso faz com que as crianças mantenham a postura e atenção na professora. Outro relato de um modo de manter a disciplina é ameaçar “pegar o telefone” do pai da criança, quando ela não está se comportando, e avisar que essa está bagunçando, fazendo com que a mesma cesse o comportamento considerado inadequado, para que não sofra a punição dos pais. (Leila, 07/08/2014)

Remetendo aos estudos de Foucault (1996) o título evoca o caráter disciplinar das práticas educativas das professoras. Evidencia o diálogo da residente com estudos teóricos realizados na universidade e como esses contingenciam seus modos de reflexão sobre o vivido na prática cotidiana. A postagem descreve uma situação na qual o limite de ação cognitiva das crianças é usado pelas professoras em práticas coercitivas. Apelando para a capacidade de imaginação das crianças e para seus limites de discernimento sobre o real e a fantasia e, fazendo uso da credibilidade que têm como adultas, as professoras utilizam-se de ameaças e “abrindo mão” do lugar de adulto educador, delegam à ação vigilante de câmeras e, por fim, à ação punitiva de pais a responsabilidade pelo comportamento das crianças frente ao que acontece na sala de aula.

Smolka; Laplane; Nogueira e Braga (2007) numa perspectiva histórico-cultural apontam para a explicitação de dispositivos de controle disciplinar que marcam as relações e as práticas de ensino. Analisando as práticas pedagógicas, as autoras destacam as formas de “relações interpessoais, que vão se tornando práticas partilhadas no grupo, se instituindo e regulando as formas de participação” de crianças e professores, naturalizando-se como o certo e o possível, definindo uma certa cultura escolar.

Os temas “Disciplina na escola” e “Escolarização das práticas” perpassam as postagens que objetivam o enfoque do “direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil”. Nessa perspectiva considera-se a ênfase dada ao tema pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (Brasil, 2009 p. 04). É a orientação político-pedagógica que embasa o olhar crítico e a postagem: “Quando não tem brinquedo”

Toda a sexta-feira é realizada o momento do brinquedo, afinal são ainda crianças na faixa etária de 5 ou 6 anos. As crianças exibem seus próprios brinquedos trazidos de casa: [...] as crianças aumentam o tom de voz, estão mais ansiosas para exibirem seus melhores brinquedos, a professora não aguenta e permite somente uma criança por vez, brincar com seu brinquedo, ela escolhe somente aquela mais comportada. Espantosamente, isso não impediu as demais de brincarem umas com as outras [...] (Leila, 12/04/2014).

O trecho em análise aponta para o debate sobre a pertinência de “um dia de brinquedo” no contexto da escola de Educação Infantil sobre a forma como as orientações oficiais podem ser lidas; sobre como as atividades que deveriam ser conduzidas para incentivar “a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social” podem ser conduzidas com fins disciplinares e de forma que reitera relações de poder, sobrepujando as necessidades e possibilidades de ação das crianças. O título dimensiona a reflexão crítica da aluna contrapondo-se a ideia de “Dia do brinquedo” explicitando-se a constatação de que nem sempre os nomes, os ditos, os objetivos descritos correspondem aos modos de realização das atividades. Constatação e crítica explicitam contradições presentes no dia a dia da escola, desafiando a estagiária a apontar outras possibilidades de ação, considerando

as condições de interação, de mediação de brinquedos e brincadeiras vividas por professoras e crianças de forma que privilegia a disciplina em detrimento da brincadeira.

É nessa direção que o relato do residente Adriano vai apontar o controle dos comportamentos das crianças do berçário (de 0 a 2 anos) com o título: “Dia do brincar, mas tem que brincar sentado”, relatando que “[...] O que causa (a sua) preocupação é o brincar na creche, pois é um brincar controlado, um brincar em que a criança é podada [...] por trás das regras existe o desejo dos professores de manterem o silêncio e a ordem [...]”.

Com base na teoria histórico-cultural compreendemos que o brincar na Educação Infantil deve ser visto como a atividade fundamental, como aponta Vygotsky (1926/2003). Talvez por isso, as professoras se surpreendam com o poder da brincadeira na elaboração dos mais diversos aspectos do desenvolvimento da criança, até de sua capacidade de resistir à contenção de seu direito e capacidade de participação: “Espantosamente, isso não impediu as demais crianças de brincarem umas com as outras”. Essa capacidade de participação das crianças se evidencia na postagem: “Tia, Deus não gosta de *pow pow*”

[...] Os meninos montaram armas super sofisticadas com o lego e apenas brincaram pouco tempo assim, pois quando a professora formadora avistou o “armamento pesado” logo falou para desmontarem [...] Porém, se somos convidados a pensar de outra maneira, não é fantástico ver a transformação do lego em uma arminha de brinquedo? [...] Ivan fez uma arma com os dedos e a apontou para Raí. Em seguida veio me dizer: “Tia, não é verdade que Deus não gosta que faz *pow pow*? (sugere a arma com os dedos e aponta para mim)”.(Ticiane, 16/04/2014)

Considerando que a grande maioria das crianças das escolas de Educação Infantil onde se realiza o estágio de residência pedagógica, é de famílias cujos contextos de vida são perpassados por muitas adversidades, o espaço da escola deveria oportunizar e ampliar experiências de conhecimento de si e do mundo. A preocupação expressa nas postagens dos estudantes é pertinente, pois sabemos que a elaboração do que vivenciam no cotidiano é possível para as crianças. Nos momentos lúdicos, elas transformam o vivido em cenas de “faz de conta”, quando imitando e (re)significando demonstram, como nos explica Vygotsky, que o jogo de papéis “não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança [...]”. Desta perspectiva, a realização participativa dessas crianças em diferentes contextos escolares poderia-deveria ser propiciada por situações de brincadeira em que significações culturais e historicamente produzidas poderiam ser ressignificadas e apropriadas a partir da mediação de professores e objetos. (VIGOTSKI (1966/2000). (VYGOTSKY, 1930/2009, p. 17)

Outra temática que aparece em algumas postagens dos residentes, está ligada ao cuidado com a higiene e alimentação das crianças na escola. Apesar de em número menor, essa categoria remete a questão da rotina na escola e também a relação que a escola constrói com as famílias naquilo que é papel de cada instituição no trabalho com a educação e desenvolvimento das crianças. Com o título “O cuidado também faz parte” a estudante assinala:

Apesar de no Berçário II a maioria das crianças chegar de fralda na creche, as professoras as tiram e elas conseguem ficar a manhã toda sem usá-la, indo no banheiro várias vezes por dia, e as professoras ficam bem contentes quando elas usam o banheiro, parabenizando a criança que se mostra contente pelo seu “feito”. Entretanto, as vezes, algumas crianças não avisam que querem ir no banheiro e acabam fazendo na calça, e eu me pergunto se isso ocorre também pelo fato da rotina ser tão regrada em que “tem horário de ir no banheiro” e essas

crianças estavam esperando por essa hora, achando que não poderiam ir antes, e acabaram não aguentando segurar (...) Outra característica da turma é que 4 crianças ainda não saíram das fraldas e isso parece incomodar bastante as educadoras, pois toda as vezes que precisam trocá-las (em especial quando fizeram cocô), se mostram bastante descontentes, dizem que é manha ou birra da criança não querer usar o banheiro. (...) Além dessa questão, também falam muito que existe uma falta de apoio da família, que querem que a criança saia das fraldas mas não colabora, pois em casa a deixa com fralda. (Luciana, 14/10/2014)

Sobre a relação família-escola, parece haver, como demonstrado em outros estudos (Martins, 2012 e Cândido e Martins, 2019) um descompasso entre o que se aprende na escola e o que as famílias esperam que a escola ensine e vice versa. Percebe-se também que é comum os educadores atribuírem peso negativo aos pais e mães da classe trabalhadora, ou sobre aquelas famílias que apresentam diferentes configurações:

A professora comentou comigo, em voz alta, que tinham mães que não tinham capricho, que não cuidavam do material dos filhos. Em outros momentos, ela fez mais comentários negativos sobre as mães, dizendo que a escola da prefeitura era muito boa, mas as mães não a valorizaram, por isso, seus filhos não aprendiam nada direito, porque iam para a aula sem material. (Camila, 10/05/2014).

A maioria das postagens aponta para uma visão de família pautada no referencial padrão da família nuclear burguesa e, qualquer outra formação que seja diferente dessa, pode ser entendida como desestruturada e prejudicial à vida das crianças, como assinalado nos estudos de Gomes, (2009).

Embora, a representação de família para os professores apareça nos relatos contaminada de preconceitos, juízos de valor e avaliações reguladas pelo senso comum, os registros dos residentes demonstram preocupação com a suas próprias posturas diante de situações cotidianas que observam na escola, refletindo sobre as considerações a respeito das famílias das crianças, como apontado no relato da residente Tamires que diz: “Não vou ficar especulando as razões do menino tratar as outras crianças com agressividade, senão daqui a pouco eu vou estar afirmando o mesmo que as professoras: que o problema é a mãe, porque ele não tem uma família estruturada. (15/05/2014). Outros relatos, levantam questionamentos sobre a configuração das famílias da atualidade, acirrando as discussões sobre o que de fato significa família:

(...) há famílias que dificilmente conseguimos de fato perceber como são estruturadas. Família hoje é coisa difícil de entender. É mãe que mora sozinha com o filho, é pais que trabalham e deixam os filhos na semana com tios, avós. É mãe solteira. É filho criado por pai viúvo. É história que não acaba mais”. (Beatriz, 07/04/2014).

Desse modo, se explicitam nas postagens, não apenas a intenção de romper com os modos escolares de conceber as famílias e, conseqüentemente, as crianças, mas também a relação dos estudantes com novos modos de entendimento da família, ainda em elaboração.

Apontando também para as possibilidades de elaboração dos estudantes, vale ressaltar que coexistem no “Diário de campo on-line” perspectivas distintas de observação de um mesmo tema. Sobre a relação família-escola, por exemplo, encontramos também (embora em número consideravelmente menor) postagens que apontam para a existência, na escola, de práticas que objetivam um movimento de aproximação das famílias, refutando a prevalência de um entendimento de que famílias pobres não se interessam pela educação das crianças. É o que encontramos no relato de Andreia – intitulado “Escola, espaço para os pais”:

O PAP finalizou-se com quatro dias de intervenção direta. Ao final do quarto dia a professora correu para expor todas as produções para que pudesse mostrar aos pais, quando fossem buscar as crianças. Alguns pais não viram os trabalhos expostos ou não se sentiram à vontade para entrar na sala. A professora os chamou para entrar e explicou o processo. Algumas crianças puxavam os parentes para dentro da sala, a menina T, é gêmea, e sua irmã estuda na sala ao lado. Quando quase todas as crianças já tinham ido embora, T chegou puxando o braço da irmã e de sua avó, falou o nome de todos os planetas e qual deles tinha feito. Algumas crianças sentiram-se a vontade para apresentar para outros pais. Desde o início a professora apresenta a importância que dá a relação da escola com a família. Da mesma forma, tenho esperado para ver de que maneira esta necessidade é trazida pela professora e me questionava como possibilitaria estes momentos. Foi então que ao final do meu PAP, a professora me agradeceu por tê-la ajudado em seu projeto que na verdade foi instigado pela escola e então compreendi sua pressa em terminar até sexta-feira para fazer a exposição. As crianças que iam de transporte coletivo para a escola, a professora disse que chamaria todos eles um dia para que pudessem ver os trabalhos. Sua vontade em trazer os pais para dentro da sala é nítida e diante desta necessidade é possível visualizar a importância da arquitetura não somente para as crianças e familiares, mas também para os profissionais. (Andreia, 04/10/2014)

A importância e a vontade (das crianças e da professora) de expor a produção do grupo às famílias é destacada pela residente que aponta também os limites do acontecimento: as condições de acesso à escola, a necessidade de organização de tempos e espaços que viabilizem o encontro com os pais que “não se sentem à vontade” para adentrar a escola que é pública, que é dos filhos(e deles). No registo da postagem, destaca-se o papel desempenhado pela contribuição da estudante no processo e sua compreensão deste papel à *posteriori*: “[...] e então compreendi sua pressa (da professora) em terminar até sexta-feira para fazer a exposição” e a relação do postado com as discussões em circulação sobre o tema.

Aspectos diversos da relação escola-família se explicitam nos remetendo às considerações de Resende e Silva (2016) quando discutem a relação família-escola na legislação educacional brasileira. Para as autoras, esta relação, enfatizada e incentivada no âmbito das políticas públicas, envolve uma ligação ou associação entre essas duas instâncias, que pode acontecer com diferentes níveis de envolvimento, não se constituindo necessariamente como cooperação ou aproximação. Para as autoras “os programas e políticas voltados para a relação família-escola se mostram, de modo geral, dispersos e descontínuos” e como verifica-se na postagem, fica a cargo de cada instituição escolar ou da professora “as iniciativas de aproximação com as famílias, cuja efetiva participação na gestão das questões educacionais ainda constitui um desafio”. (RESENDE; SILVA, 2016, p.51)

Sobre a questão do educar e cuidar, a produção acadêmica da área (Bitencourt; Silva, 2017; Oliveira; Viviani, 2019 e Monção, 2017) é unânime em assinalar que essas são ações absolutamente indissociáveis, que se interpõe, na medida em que em cada uma delas as duas dimensões estão presentes. Contudo a indissociabilidade das duas ações e o respeito pelos direitos da criança, podem se constituir em grandes desafios para o educador. Oliveira; Viviani (2019) em pesquisa com professoras de creche apontam que a questão do cuidado cotidiano de bebês que envolve trocas de fraldas, banhos, dentre outros, aparecem emblematicamente demarcando a dicotomia entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Tal diferenças quando demarcadas, parecem diferenciar professores que atuam com bebês daqueles que trabalham somente com crianças maiores. As autoras afirmam que: “O discurso em torno da indissociabilidade entre o educar e o cuidar, por mais que atrelasse o cuidado às práticas docentes, o colocava, ainda que implicitamente, numa situação de tarefa menos nobre.” (OLIVEIRA; VIVIANI, p. 83,84).

A análise desse registro nos mostra alguns marcadores específicos das especificidades do trabalho na Educação Infantil. O pequeno trecho traz questões sobre a rotina entrelaçado com a questão da higiene e cuidados com as crianças pequenas, atrelado às críticas que as professoras fazem à família no árduo trabalho cotidiano de cuidar e educar no espaço da creche. Para os residentes é um espaço propício de aprendizagens e também repleto de contradições e idiossincrasias, na medida em que o papel da escola e da família parecem concomitantemente no contexto de horários rígidos e cobranças de comportamentos adequados por parte das crianças e de seus pais.

Em relação às práticas de disciplina das crianças, nos atentamos para as formas de efetivação do cuidar/educar para o brincar como atividade fundamental das crianças pequenas destacamos o texto de Alessandro: “Uma risca no chão” sobre os modos de organização/contenção das crianças do maternal (2-3 anos) na participação das atividades, assim como, em seguida, o comentário do professor preceptor, que tomamos como representativo dos modos de intervir tendo em vista a ampliação da reflexão dos residentes sobre o observado

[...] Algo que me chamou a atenção foi um círculo riscado no chão da sala de aula com aproximadamente quatro metros de diâmetro [...] notei que esta risca no chão representa, no contexto desta turma, em um aparelho disciplinar. As professoras cobram dos alunos que se sentem sobre o círculo desenhado no chão da sala, quando as crianças estão alvoroçadas [...]. Algumas mostram certa resistência e então a professora as pega pela mão e faz com que sentem sobre o círculo desenhado. (Alessandro, 07/05/2014).

[...] Seu comentário sobre “uma risca no chão” me chamou muito atenção. Ele permite que possamos refletir sobre o “espaço”, os “tempos educativos” e a “disciplina” com crianças pequenas em uma prática específica das docentes (e não da escola como um todo!). Desde quando as educadoras fazem tal prática? Elas aprenderam em qual local? Como se deu a criação desses lugares? Como eles são ocupados? E as resistências? [...] Você acha possível em uma prática como essa a criança conseguir modificar o que foi planejado? Converse mais com as professoras para entender tal prática. (Comentário do preceptor – Celso, 09/05/2014)

Se a postagem dos alunos faz, mais uma vez, ressoar modos disciplinadores de organização do trabalho com crianças pequenas, por outro lado, o comentário do professor coloca em perspectiva crítica o que é observado e descrito pelo residente. O comentário é representativo da participação do professor preceptor nas discussões permitidas pelo “Diário de campo on-line”. O preceptor retoma os objetivos da observação e coloca a necessidade de expansão do observado apontando questões que o redimensionam ao mesmo tempo o restringindo e ampliando, lembrando que as observações não podem ser generalizadas e que precisam ser contextualizadas pela consideração de condições constitutivas do que é observado. O comentário também introduz, no campo coloquial dos diálogos que têm lugar no “diário de campo”, termos e conceitos específicos do campo da pedagogia e dos estudos sobre a educação de crianças, modos de dizer constitutivos dos gêneros textuais compartilhados pelos pedagogos. O preceptor intervém provocando o residente a pensar, para além da crítica à posição assumida pelas professoras sobre sua própria posição.

Nesta perspectiva, podemos retomar Vygotsky (1991) ao assinalar que os processos de mediação compreendem o uso e função dos signos e das ferramentas no desenvolvimento psíquico, tornando possível a apropriação da experiência social e cultural da humanidade pelo estudante. Nas mediações ocorridas no “Diário de campo on-line” observa-se que assim como o educador medeia a aprendizagem das crianças, os professores preceptores devem mediar a aprendizagem

da docência para estudantes em processos de aprendizagem da docência, apoiando-se nas vivências do contexto de imersão da escola, nos registros, intervenções e análises das interações que permeiam o universo escolar significado pelo estudante. Por fim, tais intervenções buscam a unidade entre teoria e prática, na medida em que o entendimento da realidade objetiva observada no mundo escolar ocorra de forma a superar a simples observação dos fenômenos, considerando objetos, signos do ambiente e as mais variadas formas de interações vividas pela comunidade escolar. (MORETTI; MARTINS, 2015)

Considerações finais

A análise dos “Diários de campo *on-line*” dos estudantes do programa de residência em Educação Infantil pode nos fornecer muitas pistas do que ocorre no cotidiano das escolas públicas das periferias dos grandes centros urbanos sobre aspectos diversos das práticas educativas. A gama de registros analisados nos permitem compreender melhor como ocorrem essas práticas na Educação Infantil no que se refere às rotinas e a organização escolar, as formas de conceber as atividades do brincar, as ações que envolvem a disciplina das crianças, assim como as representações e significações em relação às famílias menos privilegiadas.

A pesquisa aponta para fenômenos recorrentemente descritos pelos residentes em sua relação com a realidade objetiva da escola pública de Educação Infantil. Quando consideramos que ao descrever os acontecimentos, os estudantes nos mostram as “lentes” de professores em formação podemos pensar em como e quanto esta formação se faz sob as contradições constitutivas da escola e sua problematização. Analisados sob o prisma da teoria histórico-cultural que compreende-explica fenômenos humanos-sociais como em constante movimento e historicamente situados, podemos indagar sobre as mudanças que poderão ser operadas na escola por esses críticos-futuros-professores. Assim como também devemos indagar sobre as condições de emergência de uma postura crítica na formação inicial e seus limites frente a necessária consideração das condições constitutivas do dia a dia na escola.

Embora a análise tenha revelado dados importantes a partir de temáticas recorrentes observadas pelos estudantes na escola de Educação Infantil, algumas categorias de análise não puderam ser trazidas para esse trabalho, pois tratam de questões que merecem maior tempo de exposição, dada as suas especificidades. Dentre essas temáticas, encontram-se as questões que abrangem os registros dedicados ao tema das “Diferenças e Inclusão”, “Relações raciais e de gênero” e “Religião e escola” Tais categorias analíticas representam lacunas importantes para estudos futuros, observando a atualidade dessas questões num país de tamanha desigualdade, em que as diferenças continuam sendo o calcanhar de Aquiles na escola de Educação Infantil como revelam estudos de Cavalleiro (2003).

O estudo também revelou as vantagens que podem ser obtidas por meio do uso de tecnologias como as que caracterizam o blog, permitindo a realização de registros permanentes em Diários de campo *on-line* e, possibilitando a mediação nos processos de ensino-aprendizagem tendo em vista a interação, a troca, o diálogo como forma de partilha e a construção de conhecimentos (MÜLLER, 2012). Tais registros organizados por meio de postagens com títulos diversos e comentários, quando apresentados e discutidos nos permitem retomar a ideia de mediação semiótica, o que pode levar a constatação do que nos escreve Vygotsky (1929, p.24): “(...) através dos outros constituímos-nos”. Tal constatação acaba nos remetendo a relação escola-criança, escola-família, escola-residente, preceptor-residente, na indagação sobre como se constituem tais relações descritas.

É prudente, porém ressaltar que o tipo de mediação instaurada no “Diário de campo *on-line*” exige a necessidade de consideração do contexto social imediato em sua vinculação com o curso de pedagogia, com aprendizados diversos que conduzem os estudantes à escola e, com a língua, com a fala, com o que reconhecemos como fatos de linguagem (Bakhtin, 2004, p. 73). Dessa perspectiva, podemos entender as postagens como enunciações, como concretizações da interação social que vai além da relação residente-preceptor, colocando em diálogo: o residente, a escola, os formadores e as crianças, os discursos e práticas pedagógicas, com seu tempo e o com os dizeres que nele vigoram.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, V. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979, p. 277-326.

BRASIL (2009). MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5, de 17 de Dezembro.

BITENCOURT, Laís Caroline Andrade; E SILVA, Isabel de Oliveira. O cuidado e educação das (os) bebês em contexto coletivo: a construção da experiência da auxiliar de apoio à Educação Infantil na interação com bebês e professoras. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 379-396, dez. 2017.
CÂNDIDO, Renata Marcílio; MARTINS, Edna. Reunir, festejar e comunicar: as relações família-escola no Programa de Residência Pedagógica. **Educação**, v. 42, n. 1, 2019.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo, Contexto, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis:Vozes, 1996.

GATTI, Bernadete, Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista internacional de formação de professores**, 1(2), 2016.

GIGLIO, Celia Maria Benedicto; LUGLI, Rosario Silvana Genta. Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do Programa de Residência Pedagógica na UNIFESP. **Cadernos de Educação**, n. 46, p. 62-82, 2013.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de Professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

LÜDKE, Menga. O lugar do estágio na formação de professores. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 151-166.

MARTINS, Edna; CARVALHO, Maria de Fátima; CÂNDIDO, Renata Marcilio. Residência pedagógica em Educação Infantil: uma experiência em formação de professores. **Educação (UFSM)**, v. 44, p. 30-1-22, 2019.

MARTINS, Thaís Regina Miranda; SLAVEZ, Milka Helena Carrilho. Um estudo sobre programas de iniciação à prática profissional de professores no Brasil: o PIBID e o estágio de Residência. **Ensino & Pesquisa**, 2016.

MÜLLER, Fernanda. Experiências com blog na pesquisa e na formação inicial de professoras de Educação Infantil. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 14, n. 1, p. 43-61, 2012.

MARTINS, Edna. (2012). Família e escola no contexto de um programa de residência pedagógica: um estudo a partir do enfoque histórico-cultural. **Educação, Sociedade & Culturas**, 37, 89-107.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Cenas do cotidiano na Educação Infantil: desafios da integração entre cuidado e educação. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 162-176, 2017.

MORETTI, Vanessa, Dias; MARTINS, Edna. Atividade de ensino, mediação e aprendizagem da docência na residência pedagógica: uma análise a partir da teoria histórico-cultural. **Revista Contrapontos**, 15(3), 394-411, 2015.

MORETTI, Vanessa, Dias. A articulação entre a formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática: o caso da Residência Pedagógica da Unifesp. **Revista Educação**. Porto Alegre, 34 (3) 385-390, 2011.

OLIVEIRA, Rosmari Pereira; VIVIANI, Luciana Maria. Entre a fralda e a lousa: A questão das identidades docentes em berçários. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 32, n. 1, p. 73-90, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica, Appezato. **Pedagogia (s) da Infância: dialogando com o passado construindo o futuro**. Artmed Editora, 2007.

RESENDE, Tânia de Freitas e SILVA, Gisele Ferreira. A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.24, n. 90, p. 30-58, jan./mar. 2016.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; LAPLANE, Adriana Lia Frizman; NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta; BRAGA, Elizabeth dos Santos. As relações de ensino na escola. **Coletânea Temas em Debate**. Rio de Janeiro: SME – PCRJ, 2007.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013.

TARDIF, Maurice. Lessard, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. (1966/2000). O papel do brinquedo no desenvolvimento. Em L. S. VIGOTSKI. **A formação social da mente**. (6.ed., pp.121-138) (J. Cipolla Neto; L. S. M. Barreto & S. C. Afeche trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1966/2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 71, Julho, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003. (Original publicado em 1926).

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática. (Publicado originalmente em 1930), 2009.

Recebido em 29 de julho de 2019.

Aceito em 4 de setembro de 2019.