A existência de uma educação infantil de qualidade é fundamental para todas as escolas que trabalham com esta faixa etária. É necessário que se tenha educadores aptos a reconhecer qualquer espécie de problemas presentes no desenvolvimento motor da criança.

A infância nem sempre foi considerada como fase importante da formação do indivíduo; a infância nem sempre foi valorizada e, isso foi evoluindo historicamente, se alterando ao longo do tempo, em face às mudanças econômicas e políticas da estrutura social, fortalecido, principalmente no processo de industrialização, quando a mulher se viu obrigada a trabalhar e não tinha com quem deixar seus filhos. Assim surgiram as creches e as pré-escolas.

De tal modo, a Educação Infantil no mundo se expandiu, devido a vários fatores, como os avanços do conhecimento científico sobre o desenvolvimento da criança, a consciência social sobre o significado da infância e o conhecimento por parte da sociedade sobre o direito da criança a educação em seus primeiros anos de vida.

A educação pré-escolar começou a ser reconhecida como necessária tanto na Europa quanto nos Estados Unidos durante a depressão de 30. Seu principal objetivo era o de garantir emprego a professores, enfermeiros e outros profissionais e, simultaneamente, fornecer nutrição, proteção e um ambiente saudável e emocionalmente estável para crianças carentes de dois a cinco anos de idade (KRAMER, 1998, p. 26).

A educação pré-escolar - chamada educação compensatória, para crianças de quatro a seis anos, surge nos anos 70 a fim de suprir as carências culturais existentes na educação familiar das classes menos favorecidas, de maneira a superar o alto índice de evasão e repetência das crianças pobres no primeiro grau, segundo o que preconiza Kramer (2002).

Nos anos 80 detectou-se, em relação à educação pré-escolar, a ausência de uma política global e integrada, a falta de coordenação entre programas educacionais e de saúde; predominância do enfoque preparatório para o primeiro grau; docentes não qualificados, falta da participação familiar e da sociedade assim como de falta de programas inovadores. A Carta Magna da Constituição nomeia formas concretas de garantir, não só amparo, mas principalmente a educação das crianças.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN (1996), anterior à Constituição de 1988, o atendimento às crianças de zero a seis anos era feito por meio de instituições filantrópicas, e de jardins de infâncias ou pré-escolas, vinculadas ao setor público ou privado com fins lucrativos e atendendo a crianças da classe média e alta da sociedade. Com a promulgação da constituição de 1988, a criança começa a possuir condições dos seus “direitos”.

Em seu art. 205, a Constituição Federal destaca que a educação e um direito de todos, como afirma o art. 208, inciso IV, que apresenta a educação infantil como um dever do Estado.

Art. 205- A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Art. 208- O *dever do Estado* com a educação será efetivado mediante a garantia de; IV- atendimento em creches e pré-escolas as crianças de 0 a seis anos (LDBEN, 1996, p. 67).

Percebeu-se então que o cuidar e o educar se integram, compreendendo-se a instituição que acolhe a criança quer seja a creche ou a pré-escola o faz na perspectiva do direito não mais do favor; a família e instituição devem ser parceiras e atuarem de forma que uma complemente a outra.

Segundo Arce & Martins (2007, p. 6), o atual cenário da Educação Infantil pede mudanças e uma “reorganização administrativo-pedagógica da educação infantil - necessidade reiterada também pela Lei Federal Nº. 11.114/2005”. Algumas novas exigências em relação ao processo de ensino e aprendizagem vêm gradativamente surgindo, cobrando uma aprendizagem mais pedagógica na fase da educação infantil, até por que, essa fase também compreende a formação pessoal e social, além do conhecimento de mundo.

O âmbito Formação Pessoal e Social refere-se às experiências que favorecem, prioritariamente, a construção do sujeito. Esta organizado de forma a explicitar as complexas questões que envolvem o desenvolvimento de capacidades de natureza global e afetiva das crianças, seus esquemas simbólicos de interação com os outros e com o meio, assim como a relação consigo mesmas. O âmbito de Conhecimento de Mundo refere-se à construção das diferentes linguagens que estabelecem com os objetos de conhecimento. [...] trás uma ênfase na relação das crianças com alguns aspectos da cultura. [...] entendida [...] como um conjunto de códigos e produções simbólicas, científicas e sociais da humanidade construído ao longo das histórias dos diversos grupos, englobando muitos aspectos e em constante processo de reelaboração e ressignificação. (BRASIL, 1998, p. 46, *apud* ARCE & MARTINS, 2007, p. 15).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RECNEN foi elaborado com o propósito de orientar os educadores em seus projetos educativos, visto a preocupação com a formação da criança desde as séries inicias. O referencial, segundo Arce & Martins (2007, p. 15) considera a criança “um ser historicamente construído, sendo que seu significado varia ao longo dos tempos, classes sociais e grupos éticos”. Com isso, à criança deve ser oferecido um ambiente que aperfeiçoe seu desenvolvimento, em todos os aspectos, respeitando, segundo as autoras, a espontaneidade da criança.

As políticas da educação infantil constituídas pelos órgãos competentes e devidamente legisladas tendem a consolidar o compromisso de respeitarem e atenderem a necessidade das crianças do ensino infantil, onde os avanços implantados por lei devem se prender necessariamente ao desenvolver de uma educação de qualidade, com o intuito de garantir melhores condições de integração, complementada pela família e pela comunidade. Todo e qualquer processo institucional será adequado e valorizado aos direitos infantis.

Sendo assim educar a criança na fase da educação infantil então se tornou “uma brincadeira séria”, pois a ludicidade constitui-se agora de uma pedagogia elaborada, voltada para o desenvolvimento criativo e cognitivo da criança. É uma ligação entre a brincadeira e a realidade, enfatizando que a criança que brinca possui uma linguagem simbólica, já que para brincar é necessária uma articulação entre a imaginação e a realidade, para a qual são atribuídos novos significados.

No entanto, é preciso atentar-se quanto à relação “cuidar e educar”, pois Kuhlmann Jr. comenta que,

A caracterização da instituição de educação infantil como lugar de cuidado e educação adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação das propostas pedagógicas. Adotar essa caracterização como se fosse um dos jargões do modismo pedagógico esvazia seu sentido e repõe justamente o oposto do que se pretende. A expressão tem o objetivo de trazer à tona o núcleo do trabalho pedagógico conseqüente com a criança pequena. Cuidá-la é algo integrado ao cuidá-la (KUHLMANN JR., 1999, p. 60).

Se o ponto de partida é a criança, então, para elaborar as propostas pedagógicas é preciso conhecer essa criança, seu contexto social e familiar, suas necessidades, isso, sem perder o propósito do ato de educar, aliás, incluindo o “cuidar” nesse ato.

Na opinião de Arce & Martins (2007, p. 19), o professor passa a ser “educador de verdade”, o “mediador entre as crianças e o conhecimento, intervindo apenas quando solicitado ou necessário”. No mesmo dito Brasil (1998, p. 30, *apud* Arce & Martins, 2007, p. 19), traz que o professor se constitui de um parceiro mais experiente, pois propicia e garante “um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.”. E é importante nesse contexto que a mediação seja prática, entretanto sem deixar de apresentar a teoria, mesmo que nessa fase a criança não consiga, talvez, compreender o significado de teoria e prática.

As situações de aprendizagem deverão abranger os “recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas, previamente estabelecidos pelas crianças, aos conhecimentos humanos já produzidos”. A isso se chama valorização do pré-conhecimento da criança. Segundo Arce & Martins (2007, p. 21), o professor é o responsável pelo acompanhamento do desenvolvimento da criança quando planeja as atividades, pois estas devem estar de acordo com as propostas curriculares da educação infantil, “respeitando a criança como sujeito de direito”.

A educação infantil então é administrada como assistencialista e preparatória para o ingresso da criança na primeira série do ensino fundamental; também, é há a preocupação em promover a aprendizagem sem deixar de complementar à educação familiar. Ainda se afirma que “o conhecimento é construído a partir da interação que as crianças estabelecem com outras crianças e com o meio, [...]. [...] visão construtivista de conhecimento,” esta visão foi iniciada por Piaget, na qual defende que o conhecimento vem da assimilação, um mecanismo de ampliação ou modificação, ao que Piaget chamou de acomodação (Arce & Martins, 2007, p. 22).

O educador precisa então, “provocar” a criança, instigar a modificação, para a construção de novos conhecimentos, estabelecendo um processo ativo e organizado de assimilação do novo ao já construído e vice versa, com articulações e aproximações mais sucessivas, completando o processo ao qual Piaget chamou de adaptação.

Ensinar na educação infantil significa atender as necessidades biológicas, envolvendo as relações humanas e afetivas, ampliando os conhecimentos da criança acerca desses aspectos para que ela consiga autonomia e independência. As atividades nessa fase da educação devem ser lúdicas, trabalhadas num conceito em que a criança “aprende fazendo, aprende brincando”, aprende prazerosamente, expressando suas habilidades cognitivas, autonomia, independência, sua identidade com criatividade, aumentando sua auto-estima.

O professor orienta, facilita, promove a interação da criança sem definir quando e como elas aprendem, já que, “o conhecimento não pode ser passado do professor para o aluno, visto que o mesmo é construído. Não há como planejá-lo, pois as crianças determinam o que, como e quando aprender” (Arce & Martins, 2007, p. 27). Contudo, o não planejar significa não forçar a aprendizagem, deixá-la acontecer no tempo da criança.

De acordo com Rocha (1999, *apud* ARCE & MARTINS, 2007, p. 30), enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino em diversas áreas, através da aula, a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade.

Por isso na educação infantil o educador deve promover a aprendizagem significativa a partir das pré-concepções da criança. O ato de ensinar sistematizado garante apenas a reprodução. O que não significa deixar de planejar. Sob essa visão o planejamento também está ligado à formação do professor e à sua prática pedagógica.

Art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] (PLANALTO DO GOVERNO, BRASIL, 2006).

Essa lei tem causado questionamentos entre os gestores educacionais e professores, pois a transição de oito para noves anos no ensino fundamental implicaria em sua reorganização, um desafio.

O que uma criança faz numa escola na fase da educação infantil não é só brincar; faz amigos, passa horas em convivência com outras crianças e com adultos, que por sua vez, não são seus familiares. Até os 6 anos, a criança vive uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano, nos aspectos intelectual, emocional, social e motor, que será mais rica quando qualificadas forem as condições oferecidas pelo ambiente e pelos adultos que a rodeiam.

A aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VIGOTSK, 2001, p. 115, *apud* ARCE & MARTINS, 2007, p. 55).

O início da formação, toda a fase da educação infantil, é uma importante base de todos os processos de desenvolvimento e das potencialidades da aprendizagem. Em todo esse contexto a criança é considerada um sujeito histórico, justamente porque seu desenvolvimento se dá com o tempo; a criança constrói o conhecimento aos poucos, conforme vão percebendo o mundo ao seu redor.

Entre as funções atribuídas à pré-escola, encontra-se “guardar” e preparar crianças para o ensino fundamental, como forma de garantir o sucesso em toda a sua vida escolar. Piaget já considerava as necessidades básicas da criança como parte do processo de sua formação, pois aí se encontram intrínsecos seu desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual: função voltada para o desenvolvimento integral da criança.

A educação infantil no país é muito nova, sendo implementada a partir dos anos 30, pela necessidade de se formar mão-de-obra qualificada para a industrialização do país. No setor público a educação infantil é ineficiente e está muito aquém de um real projeto pedagógico. Tal ineficácia está favorecendo a privatização da educação, como a de outros setores também.

Para se discorrer acerca do tema convém esclarecer o significado e a contextualizações do termo *lúdico*. Recorrendo ao dicionário Aurélio, tem-se que o termo mencionado refere-se ao que tem caráter de jogos, brinquedos e divertimentos. Com base nessa definição pode-se admitir que o *brincar* é de fundamental importância para as crianças, seja na aquisição de seu desenvolvimento físico e psicológico ou na sua sicialização.

Na concepção de Maluf (2003), brincar é para a criança um momento mágico. Brincando a criança alimenta sua vida interior, liberando assim sua capacidade de criar e reinventar o mundo. Para a autora, o *brincar* proporciona a aquisição de novos conhecimentos e desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Trata-se, portanto, de uma necessidade básica para a criança.

Brincar é manipular o sentido das palavras, dos sentimentos e da realidade, tendo consciência de que é uma simulação. Toda criança que brinca sabe que brinca! Por isso ela decide sobre o que, como, com quem, com o que, quanto tempo e onde brincar. (ABRAMOWICZ & WAJSKOP, 1999, p. 58).

E é partindo desta visão da interação social e cultural que se pretende compreender o lúdico, que é visto como uma espécie de canal que é capaz de mediar o real, o imaginário e o simbólico: em se tratando do que é, do que poderia vir a ser e do que é representado.

Muitas vezes a criança vem curiosa, cheia de experiências trazidas de casa, que precisam ser ampliadas e organizadas. Nesse contexto, o professor pode realizar atividades interessantes, que auxiliem aos alunos em seu desenvolvimento. É nesse momento que existe a possibilidade de trabalhar com diversas propostas em sala de aula; expor o conteúdo a ser apreendido e construído através de instrumentos diferentes do giz e do quadro negro aos quais tantos cresceram acostumados – utilizar os jogos como recursos pedagógicos facilitadores da aprendizagem.

Em muitas escolas os recursos pedagógicos são escassos visto que as mesmas não possuem recursos financeiros para a compra destes materiais a serem utilizados com as crianças da educação infantil. Isso faz com que os professores da educação infantil acabem por comprar alguns brinquedos com os próprios recursos, ou garimpe fora da escola materiais recicláveis para que possa desenvolver um trabalho satisfatório.

A confecção de brinquedos e jogos pedagógicos com este tipo de material requer tempo, e certa destreza do professor. Certamente será uma experiência diferente para as crianças, já que eles podem participar da construção deste material proporcionando a efetividade do processo de construção. A respeito destes materiais disponíveis para *o brincar*, Moyles (2002, p. 25) argumenta que, “Se todo brincar é estruturado pelos materiais e recursos disponíveis, a qualidade de qualquer brincar dependerá em parte da qualidade e talvez da quantidade e da variedade controladas do que é oferecido”.

Os recursos didáticos são componentes do ambiente de aprendizagem que estimulam o aluno. Podem ser materiais audiovisuais, equipamentos diversos, livros e recursos da própria natureza, adaptados às situações didáticas. Podem ser considerados recursos pedagógicos até mesmo recursos humanos: contadores de histórias, animadores de auditórios, monitores de ensino. Tudo o que se encontra no ambiente onde ocorre o processo ensino-aprendizagem pode se transformar em um ótimo recurso didático, desde que utilizado de forma adequada, planejada e correta para o fim a que se destinam.

Os alunos têm que viver a experiência de descobrir por si mesmo o que está acontecendo, o que está sendo mostrado e como está sendo mostrado, e também o que está sendo omitido. Parece-me que a comunicação atualmente está muito sustentada em todos os meios pela tecnologia de informação. E isso coloca, à educação, múltiplos temários. Um é a alfabetização múltipla, pois a linguagem escrita já não basta com a proliferação de tecnologias, de linguagens e de expressões. Isso implica alfabetizar os estudantes para que sejam capazes de elaborar suas próprias comunicações, com suas distintas linguagens, com distintas lógicas de articulação (GÓMEZ, 1998, p. 81).

Recursos didáticos são, portanto, métodos pedagógicos empregados no ensino de algum conteúdo ou na transposição didática para a transmissão de informações; são instrumentos complementares, ferramentas educativas que ajudam a transformar as idéias e os conteúdos conceituais em fatos e em realidades.

Tais instrumentos coadjuvantes no processo auxiliam na transferência didática de situações, experiências, demonstrações, sons, imagens e fatos para o campo da consciência, para então se transmutarem em idéias claras e inteligíveis.

Dentre as funções principais dos recursos didáticos pedagógicos, tem-se: estimular e despertar o interesse do educando para determinados conteúdos conceituais; favorecer o desenvolvimento motor e da capacidade de observação; aproximar o participante da realidade através de imagens e sons captados diretamente do mundo sensorial; permitir a visualização ou concretização dos conteúdos da aprendizagem; oferecer informações e dados; permitir a fixação da aprendizagem; ilustrar noções mais abstratas, tornando-as de fato mais compreensíveis; desenvolver a experimentação concreta através do manuseio e utilização de materiais e objetos de ensino.

Gómez (1998) explana que existem estratégias as mais diversas, que possibilitam o uso adequado de recursos didático-pedagógicos nos ambientes escolares, tais como dinâmicas e técnicas de integração, histórias, teatralizações, exibições de imagens, exploração de sons diversos e o que a imaginação criar, respeitando sempre os limites de aceitação do público e adequação à faixa etária do público-alvo.

A escolha do recurso mais indicado para a situação de ensino-aprendizagem exigirá sensibilidade e conhecimento técnico por parte do educador.

O educador deve estar atento aos recursos mais adequados ao seu labor cotidiano, tais como: exemplificações, ilustrações a partir de situações e experiências que a comunidade educativa oferece, bem como o aproveitamento do conhecimento empírico trazido pelo educando do seu ambiente familiar. São recursos educativos adaptáveis, que se encontram próximos à realidade do educando e que exigem do educador, a cada dia, novas posturas, a fim de sejam utilizados de forma profícua e eficiente.

Gómez (1998, p. 79) afirma que a comunicação atualmente está muito sustentada em todos os meios pela tecnologia de informação. E isso coloca, à educação, múltiplos temários. Um é a alfabetização múltipla, pois a linguagem escrita já não basta com a proliferação de tecnologias, de linguagens e de expressões. Isso implica alfabetizar os estudantes para que sejam capazes de elaborar suas próprias comunicações, com suas distintas linguagens, com distintas lógicas de articulação.

Segundo Gómez (1998), algumas pessoas subentendem que a escola parou, está muito atrasada com relação aos aparelhos tecnológicos e que, então, a solução é trazer tecnologia para que a educação tenha êxito, o que é uma atitude reducionista, uma vez que a educação não depende apenas das tecnologias e sim de muitos outros fatores.

Através do uso adequado dos recursos e ferramentas didático-pedagógicas é que se conseguirá sensibilizar e despertar o aprendiz para o conteúdo ministrado. Para que a sensibilização ocorra, os gestores escolares precisam saber o que se tem de modificar na escola, no processo educativo, para realmente se fazer uma educação relevante para o estudante.

A finalidade dos recursos didáticos, portanto, é a de melhorar a qualidade de transmissão e recepção das mensagens e tornar os conteúdos ministrados mais facilmente assimiláveis, aprimorando o processo ensino-aprendizagem.

A formação e a capacitação docente impõem-se como fator decisivo para a utilização adequada dos recursos didático-pedagógicos que se encontram em alto grau de acessibilidade na escola contemporânea, como meta principal a ser alcançada na concretização de um sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente.

A definição do que deve ser usado em cada momento está intrinsecamente vinculada aos conhecimentos, à formação e à prática reflexiva do professor. Modismos não contribuem, por si só, com a aprendizagem; a contextualização é fundamental para a utilização eficiente dos recursos didáticos.

Com tantas possibilidades e materiais disponíveis, o que se exige do professor é criatividade e senso de adequação aos objetivos, quando este vai selecionar qualquer recurso didático-pedagógico para a utilização em processos de ensino-aprendizagem. Quanto maior for o conhecimento do professor nesta área, maiores serão as chances de que o mesmo venha a optar pelos recursos mais adequados aos seus anseios.

Assim, investir na capacitação docente é buscar autonomia e sintonia com os novos tempos.

Não adianta a tecnologia reforçar o processo educativo tradicional. Isso não contribui. É preciso pensar na educação em primeiro lugar. Repensar a educação é repensá-la a partir das situações dos próprios educandos e, a partir daí, pesar um novo desenho do processo educativo, ver o replanejamento desse processo e verificar para que se pode servir a tecnologia (GOMÉZ, 1998, p. 79).

Os recursos didático-pedagógicos devem ser empregados como ferramentas auxiliares adequadas ao que ser quer alcançar em forma de objetivos, habilidades e competências. Ao lançar mão de tais recursos, a intenção deve ser de agregar valor aos conteúdos conceituais e não de sobrepujá-los em espetáculos muitas vezes inconsistentes, que não se sustentam enquanto fonte de conhecimento, que carecem de informatividade e não contribuem para conhecê-lo, o saber fazer e o vir a ser do educando.

Em suma, os recursos são partes significativas do processo educativo, mas não se constituem na totalidade deste; os recursos didático-pedagógicos são imprescindíveis na escola contemporânea e os educadores precisam atentar para esta realidade irreversível, investindo na própria formação e tornando-se aptos a fazer bom uso das várias possibilidades existentes.

**REFERÊNCIAS**

ABRAMOVICZ, Anete; WAYSKOP, Gisela. **Educação Infantil:** Creches: Crianças de Zero a Seis Anos. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 1999.

ARCE, A; MARTINS, L. (Org.). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?** Em defesa do ato de ensinar. Campinas - SP: Editora Alínea, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**; Conhecimento de Mundo. V.3. (Brasília, MEC-SAF), 1998.

\_\_\_\_\_\_. Lei Federal 11.114. **Modifica o art. 6º da LDB incluindo a criança de seis anos de idade, no ensino fundamental.** Brasília: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_\_. Características do Referencial Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. Vol. 3, 2005.

GÓMEZ, G. **Revista Comunicação & Educação***,* São Paulo, (12): 77 a 88, maio/ago, 1998.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1998.

\_\_\_\_\_\_. **Entre as pedras, arma e sonho na escola**. São Paulo, Ática, 3° Ed, p. 55, 2002.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Professoras de Educação Infantil e Mudança**. Reflexões a partir de Bakhtin*.* São Paulo: Ática, 2003.

KUHLMANN JR., M. Educação infantil e currículo. *In*: Faria, Ana Lúcia G. de; Palhares, Marina S. (orgs.). (1999). **Educação Infantil pós - LDB***:* rumos e desafios. Campinas, SP: Autores Associados- FE/UNICAMP, São Carlos, SP: Editora da UFSCar, Florianópolis: Editora da UFSC, p. 51-65, 1999.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de (Org.). **Livro de estudo**. Módulo II. Brasília: MEC. Scretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância, 2005. (Coleção Pró Infantil, Unidade 4).

MOYLES, J. **Só brincar?** O papel do brincar na educação infantil. Portp: Porto, 2002.

NUNES, Clarice. **Ensino Normal**: formação de professores. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

OLIVEIRA, Vera Barros (Org.). **O brincar do nascimento aos seis anos**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 20000.

PLANALTO DO GOVERNO. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm.>. Acesso em 22 de março., 2011.