



Vol. 4 nº 8 jul./dez. 2009
p. 61-70

O TRABALHO DOCENTE E SEU PROCESSO EDUCATIVO: EM BUSCA DE FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A EDUCAÇÃO DE 0 A 10 ANOS

Altino José Martins Filho¹
(Universidade Federal de Santa Catarina)

Resumo: Neste artigo pretendemos apontar alguns aspectos acerca do debate teórico e suas implicações para o trabalho educativo do professor da educação infantil, tomando como base a produção crítica concernente aos temas “educação e infância”. O artigo pretende ressaltar a importância do trabalho docente e seu processo educativo no âmbito da educação infantil. Apresentaremos alguns argumentos em torno de três questões: o trabalho educativo do professor, algumas concepções filosóficas e pedagógicas para a educação de 0 a 10 anos e as produções das crianças.

Palavras-chave: Docência; Educação; Infância.

WORK PROCESS AND ITS TEACHING EDUCATION: IN SEARCH OF EDUCATIONAL
FOUNDATIONS FOR EDUCATION FROM 0 TO 10 YEARS

Abstract: In this paper we wish to point out some aspects about the theoretical debate and its implications for the educational work of the professor of early childhood education, based on the critical production regards the themes “education and childhood.” The article aims to highlight the importance of teaching and educational process in the context of early childhood education. We will present some arguments around three issues: the educational work of the teacher, some philosophical and pedagogical ideas for early childhood education and the production of children.

Keywords: Teaching; Education; Childhood.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Escrever sobre a educação das crianças de zero a dez anos, faz lembrar minha entrada no campo da Educação, especificamente como docente na Educação Infantil. Já se passou mais de uma década, porém não foi possível esquecer as

lembranças que ficaram marcadas na memória. Recorro a elas na tentativa de explicitar a complexidade da prática pedagógica com crianças tão pequenas, e para recompor na memória o ano de 1992 em que me vi sozinho diante dos meus próprios limites ao assumir um grupo de vinte e duas crianças com idade de três a cinco anos, em uma creche conveniada com a Rede Municipal de Educação em Florianópolis/SC.

Em quase quinze anos de vida profissional – como professor de crianças pequenas, pesquisador, escritor de artigos e livros, diretor e coordenador de creches – encontramos no trânsito muitas adversidades, dilemas, inseguranças, surpresas, dúvidas, indefinições e ambigüidades, questões que se entrelaçavam nos interstícios da pessoalidade, profissionalidade e da institucionalidade. Por isso, fomos nos permitindo entrever um tanto daquelas práticas que desafiaram a romper com as certezas que tínhamos como professor e/ou coordenador, para apreender a “duras penas” as contradições presentes no cotidiano institucional, a cerca da Pedagogia, do perfil profissional e da profissionalização do magistério. Nosso interesse, não seria outro, senão romper com o individualismo cego e exacerbado apregoado pelo capitalismo, sistema econômico instalado em nossa sociedade. A idéia é buscar recuperar a noção de humanidade, que se perdeu na sociedade contemporânea, seguindo pelos trilhos da educação escolar.

Com o cuidado para não cairmos em um *reducionismo espontaneísta* apresentado por algumas correntes pós-modernas de educação (ARCE, 2005), compreendemos a criança como sujeito ativo que percebe significados e atribui sentidos ao que vive, e o papel do professor, como fica nesta história? Para nós é o profissional da educação que está lado a lado desta criança ativa e viva. O professor é considerado como o mediador e criador de mediações que apresenta para a criança-ativa a cultura e sua variação no mundo e na sociedade mais próxima ou distante dela. Caberia, portanto, questionar as reais condições da formação do profissional da infância. Pois acreditamos que este profissional poderá criar mediações e garantir o acesso das crianças ao mundo da cultura, uma vez que compreender a sociedade em sua complexidade e desenvolver a consciência crítica sobre o seu pensar e agir. Para que isto ocorra de forma significativa, os elementos apresentados na formação do professor, devem imprimir uma bagagem cultural ampla, capaz de romper com as armadilhas ideológicas tão bem desenhadas pelo sistema educacional brasileiro.

Neste caso, trazemos um questionamento que consideramos crucial: - Que perspectivas podem ser estabelecidas para o profissional da infância tendo em vista as especificidades da educação e do projeto pedagógico para crianças de 0 a 10 anos?

Sem dúvida concordamos que uma concepção de *Pedagogia para a Infância* precisa valorizar as relações entre os diferentes sujeitos que a compõem: adultos e crianças, crianças e adultos, adultos e adultos, crianças e crianças. Neste rol de relações, destacamos um aspecto que merece atenção: não é possível desconhecer as necessidades infantis, já que o trabalho docente envolve adultos e crianças.

Para tanto, nossa pesquisa pretende desenvolver algumas idéias em torno do trabalho docente e seu processo educativo. Apresentaremos alguns argumentos em torno de três questões: o trabalho educativo do professor, algumas concepções filosófico-pedagógicas para a educação de 0 a 10 anos, e as produções das crianças.

2. O TRABALHO EDUCATIVO E SUAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO DE 0 A 10 ANOS

Poderíamos nos perguntar o que é ser professor, em especial quando se tem como alunos crianças de 0 a 10 anos? Qual o seu papel frente às crianças pequenas? Que tipo de ensinamentos selecionar e organizar para apresentar as crianças? Que mecanismos, estratégias, metodologias usar para obter resultados positivos no trabalho educativo? Que tipo de educação e professor referendar para a escola que recebe crianças de 0 a 10 anos?

Para perceber o alcance de perguntas como essas, caberia primeiramente destacar o que compreendemos por Educação e Trabalho Educativo. Seguindo os estudos de Duarte (1993 e 1996) sinalizamos que educar é produzir, de maneira intencional, necessidades cada vez mais elevadas nos alunos e nos futuros professores; é lutar contra a alienação produzida no cotidiano alienado e alienante no qual a sociedade capitalista contemporânea procura mergulhar a todos nós; é colocar os alunos em contato com o não-cotidiano, por meio da transmissão [entendido por nós também como construção e produção] daquilo que de mais elevado tenha sido produzido pelo gênero no campo da cultura intelectual. Assim, no desdobramento da compreensão de *Educação* definimos o *Trabalho Educativo* como o ato de produzir direta e intencionalmente nos indivíduos aquilo que foi produzido histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Neste caso, como alerta o próprio Duarte (1996), o ser humano para formar-se enquanto sujeito transformador da realidade social da qual ele é parte, precisa relacionar-se com essa realidade pela mediação da apropriação do conhecimento produzido histórica e socialmente.

Tais afirmações possibilitam entender a categoria de *Mediação* como essencial na educação das crianças de 0 a 10 anos. Esta categoria, que acabamos de ressaltar, no nosso ponto de vista, se dá por meio de construções culturais, sendo algo que acompanha a trajetória humana desde o nascimento. Ou melhor, meninos e meninas estão imersos nas construções e produções culturais mediatizadas pelos adultos e/ou pelos parceiros mais experientes, sendo influenciados e influenciando essas construções/produções. Parto do entendimento de que educar crianças (ou qualquer outro sujeito humano) em ambientes coletivos é uma profissão caracterizada pela *Mediação*.

Nessa perspectiva, a partir do excelente estudo de Saviani (1995), Duarte (1996) e Arce (2005), podemos inferir que a mediação é a dimensão primordial e compatível com a *Pedagogia da Infância*. Tal qual Saviani (1995), temos nos perguntado: Que conteúdos humanizadores selecionar para garantir que a criança se aproprie das máximas qualidades humanas e as formas mais adequadas para garantir esse processo de apropriação? Parece-nos que a resposta está direcionada a qualidade da formação do profissional da infância. O profissional é o responsável que irá selecionar, possibilitar, organizar e sistematizar os conteúdos e os valores educacionais oferecidos às crianças pelos processos educativos que elas participam.

Sendo assim, buscamos a compreensão de trabalho educativo tal como foi definido por Saviani (1995, p.17). Para o autor, o trabalho do professor passa a possuir um significado muito mais profundo tocando na essência do ser humano, não sendo mero instrumento de adaptação, mas condição imprescindível para a mudança. Para que isto ocorra de forma exemplar temos dito que os cursos de formação de professores devem imprimir em seus formadores a compreensão que a produção, a transmissão e a apreensão dos conhecimentos se inserem na dinâmica da sociedade em que se realizam – dinâmica esta que sob o capitalismo se constitui através dos vínculos entre cada sociedade particular, ou setores dela, e o conjunto do sistema -, atendendo às demandas, aos estímulos e aos desafios colocados pelas propostas de organização e de transformação desta sociedade (CARDOSO, 2004).

Falar em transformação da sociedade é falar, portanto, em organização dos sistemas educacionais, principalmente quando se vive em um país como o Brasil, que se deixa influenciar muito rápido pelas políticas internacionais de exploração e/ou pelos modismos educacionais. Acreditamos que a educação seja um dos canais para a mudança da sociedade. Não pretendemos divulgar a idéia de que a Educação seria a “salvadora da pátria”, atribuindo a ela um sentido “salvadorista”. Pois, concordando com Duarte (1996, p.40-41), não se trata de supor ingenuamente que a educação possa, por si só, superar a alienação produzida pelas relações capitalistas.

O que se pretende, é alertar o que já está implantado em nosso sistema educacional, para daí romper com a lógica mercantil. Cardoso (2004, p.4) escreve que os documentos sobre os serviços educacionais em discussão na Organização Mundial do Comércio (OMC) mostram que também à educação no seu conjunto se aplica agora a norma da concepção capitalista do mundo: tudo é (pode ser, passa ser) mercadoria, objeto de troca capaz de produzir/reproduzir valor e valor excedente. Nesse sentido é questionada a configuração em caráter emergencial, a distância ou semi-presencial que tomou a formação do professor da Educação Básica (principalmente o ensino direcionado as crianças de 0 a 10 anos). Temos formulado a hipótese que tais proposições têm constituído mais um retrocesso do que um avanço na formação dos professores, pois cada vez mais estão conduzindo à negação da importância da apropriação do conhecimento, caminhando de maneira ace-

lerada para a desqualificação e a desprofissionalização do profissional do magistério, que atuará neste seguimento da educação.

Voltando a nossa perspectiva de Educação como via de transformação da sociedade, temos investido veemente no desenvolvimento da formação crítica do indivíduo. Neste caso, temos trabalhado em função da disseminação de concepções pedagógicas que prezem pela emancipação humana, formação da cidadania, visando permitir o livre desenvolvimento das aptidões e assim melhor aproveitando os talentos potenciais na busca da igualdade de oportunidades.

De fato concordamos que quando o trabalho educativo está calcado em concepções pedagógicas que consideram o ensino escolar como instrução elementar e somente para desenvolver práticas de reprodução social, os indivíduos participantes desta educação estão sendo formados para a submissão e a subalternidade. Neste momento histórico em que vivemos, é oportuno que defendemos o trabalho educativo voltado para o desenvolvimento de uma formação geral, ampla e comprometida com a abertura do espírito, com o estímulo à curiosidade intelectual ou com a crítica. Cardoso (2004, p. 6) sintetiza de forma exemplar nossa compreensão de trabalho educativo, ao dizer que:

Talvez porque uma formação cultural mais ampla e mais profunda permita abrir corações e mentes para o novo, para os inconformismos, a criatividade e as rupturas. Com isso fica praticamente ausente das práticas educativas escolares a aprendizagem de formas de sensibilidade, o que lhes determina uma limitação séria, porque não necessitam de aprendizagem somente as técnicas de ler, escrever, contar, mas também se necessita aprender a ver como aprender a ouvir.

Esta autora específica defende uma educação que abra corações e mentes e que ao mesmo tempo possa desenvolver a sensibilidade, a sutileza, os valores humanos, a consciência crítica e a própria humanidade em cada sujeito. Percebemos que não desvaloriza a figura do professor e/ou do processo de ensino-aprendizagem, ao contrário, luta contra o empobrecimento ou mesmo o esvaziamento dos sentidos mais próprios e amplos do conhecimento. Assim, defende que o homem deveria poder ser dotado de múltiplas aptidões, tanto manuais quanto intelectuais e este deveria ser o objetivo das práticas educativas.

O conhecimento, portanto, é condição necessária, embora não suficiente, para o professor desenvolver um trabalho educativo intencional e refletido que possibilite o desenvolvimento da consciência crítica, ou seja, o professor tem a função primordial de procurar superar as limitações de caráter biológico e/ou social, impostas aos educandos, tornando-os, cada vez mais, seres humanos ricos de necessidades, capacidades e prazer. Nessa perspectiva há que se fazer uma análise crítica detalhada e aprofundada dos atuais preceitos da formação dos profissionais da educação, bem como das concepções filosófico-pedagógicas presentes nos processos educativos. Como alerta Arce (2005, p. 59), é preciso que a formação dos professores contemple as diversas áreas do conhecimento humano para que a sua

cultura seja vasta. Fornecendo-lhe assim elementos para que possa ensinar os alunos, possibilitando-lhes enxergar a humanidade, seus anseios e necessidades e não somente os seus próprios interesses imediatos.

Neste rol, veículo a idéia que coloca a criança como capaz de aprender e (des)construímos o que se achava que acontecia naturalmente. Sendo a aprendizagem, a construção da cultura, a formação humana – atividade social que se dá desde o nascimento, precisando ser mediada por parceiros mais experientes e qualificados para travar relações positivas e de sucesso com esta criança. Este parceiro experiente irá estabelecer relações e aprendizagens com este Outro- Criança-Sujeito, apresentando o mundo para ela. Temos, portanto, procurado compreender as especificidades do aprender, ou seja, as formas pelas quais os seres humanos nas diferentes idades desenvolvem o aprender. Sendo a creche, a pré-escola, a escola, lugar privilegiado da infância e de traçar processos intencionais de ensino e de aprendizagem.

3. O TRABALHO EDUCATIVO E AS PRODUÇÕES DAS CRIANÇAS: ELEMENTOS DA PRÁTICA EDUCACIONAL

Nesta seção do texto iremos trazer alguns dados da pesquisa de mestrado², realizada numa instituição de atendimento à infância de 0 a 10 anos da rede pública de ensino do município de Florianópolis. Tal estudo apresentou como objetivo principal: descrever, analisar e interpretar as dinâmicas das relações que adultos e crianças estabelecem entre si nos espaços/tempos em que convivem no interior das instituições de educação infantil.

Da referente pesquisa citada foi possível apreender que adultos e crianças atuam cotidianamente como autores sociais que se humanizam, inclusive por meio de vivências que estabelecem nos espaços e tempos do contexto educacional. Constatamos que deste contexto participam crianças e adultos que travam uma multiplicidade de relações sociais, entrelaçando manifestações sujeitas a confrontos, negociações, encontros, desencontros e reencontros. Foi deste emaranhado de práticas sociais que tivemos o interesse em identificar as conexões, as articulações, as implicações, as tensões, as contradições que eram impressas e expressas pelas duas categorias de atores pesquisadas – adultos e crianças.

Nesse caso, foi possível evidenciarmos as ações limitadoras ou possibilitadoras que adultos profissionais por meio de suas relações com as crianças engendram no desenvolvimento dos processos educativos. Vejamos dois exemplos típicos do quanto crianças e adultos estão desenvolvendo regras e estratégias nos processos de socialização na creche. A escolha das cenas se deu pelo fato da situação demonstrar claramente o descompasso entre a vontade do adulto e a das crianças. O que para nós, tornou o trabalho educativo insignificante, limitador e simplesmente, civilizador e disciplinador. A descrição ajuda na problematização do tema:

Hoje a adulto C se vestirá de bruxa. O adulto A está na sala com as crianças e pede para que todos fiquem sentados no tapete, pois a bruxa virá na creche, algumas crianças se dispersam pela sala e ele fala: Quem não sentar no tapete em silêncio não irá participar da festa da bruxa. As crianças não escutam e ficam espiando na porta. O adulto A dá um grito exigindo que todas sentem no tapete. Algumas crianças sentam, outras continuam dispersas. Ele diz: A bruxa é brava e tem um caldeirão para colocar as crianças que não obedecem. Ele levanta e fecha todas as janelas dizendo que se ficarem bem quietinhos a bruxa passará direto da sala e não entrará. (Diário de Campo, 13/05/2004).

O adulto A se aproxima e diz: Não quero ninguém pegando água para brincar, pois vai ficar muita lama. Nicole fala: Nós estamos fazendo bolo para o aniversário, não tá vendo? O adulto A diz: Faz só com areia. Marcos chama Gabriel, se afasta do grupo e fala algo em seu ouvido. Em seguida, de longe, vejo Marcos e Gabriel transportando água pela boca para fazer a mistura do bolo, dando continuidade à brincadeira. (Diário de Campo, 30/06/2004).

Duas vontades totalmente discrepantes. Porém, o que prevaleceu como regra, foram as determinações dos adultos, mesmo sendo contrárias às necessidades e vontades das crianças. Sendo assim, o potencial de segregação e de autoritarismo presente nas relações pedagógicas não permite à criança construir o seu próprio universo, desrespeitando, inclusive, a complexidade que tal construção exige (QUINTEIRO, 2000, p.37). A autora complementa a reflexão fazendo uma crítica às instituições escolares:

Cortada profundamente pelo autoritarismo social e por este tipo de pedagogia a instituição escolar não apenas rouba da criança a sua possibilidade de viver a infância, mas sobretudo coloca-a à margem do processo de escolarização, levando essa a engrossar o contingente da exclusão social (Idem , p. 37).

Constatamos pelas situações descritas acima que os adultos profissionais tendem a exercer uma espécie de dominação, com vigilância e controle sobre as ações das crianças no cotidiano escolar. Isto ocorre, em nossa opinião, pelo fato das marcas culturais adultocêntricas serem usadas para impor um único significado à experiência das relações educativas no contexto educacional. Assim, podemos perceber que a realidade da creche é múltipla e contraditória. Se por um lado, muitas instituições educacionais que recebem crianças de 0 a 10 anos tenham passado por intensas transformações quanto ao seu projeto político-pedagógico. Por outro lado, percebemos que o “modelo escolar hegemônico e tradicional de educação” é o que ainda vigora. Com isto, nosso trabalho referencia que as crianças e as relações educativas são verdadeiramente transformadas, quando os sujeitos delas participam, com oportunidade de atuar como seres históricos e produtores de culturas. Sem, contudo, desqualificar a mediação e a configuração dos adul-

tos profissionais nos processos educativos e na construção e transmissão de conhecimentos. Compreendemos que é função do profissional da educação à identificação de elementos culturais e históricos que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos. Porém, tal objetivo alcança sua finalidade quando os elementos selecionados pelo professor apresentam significados para as crianças.

Nesse aspecto, é possível pensarmos que, o trabalho educativo para ser considerado como ato transformador da realidade, processo de busca contra a alienação exacerbada dos sujeitos, experiência que possibilita os sujeitos envolvidos construir seus processos culturais, não pode ser estruturado sob rotinas educacionais rígidas, uniformes e homogeneizadoras. A mediação que consideramos como uma dimensão primordial e compatível com o ato de educar precisa superar as ações dos adultos que procuram subordinar as crianças.

Talvez então superássemos discursos como estes de que profissionais faziam uso, pelos quais insistiam em controlar e repreender as crianças em suas produções: *Isto não pode; Vamos parar; Agora chega; É para ficar quietinho no tapete; Quem não obedecer, fica sem brincar; Vá sentar naquela cadeira e não levanta mais; Vamos ficar bonitinhos; Todos sentados agora; Só ganha quem estiver sentado no lugar* (Registro em Diário de Campo). Constatamos que para alguns profissionais o ato educativo assumia uma relação pedagógica que submetia a conduta das crianças às normas preestabelecidas que seguiam uma seqüência hierárquica, negando e substituindo, de forma autoritária e arbitrária, a construção de significados e de conceitos pelas crianças, e aqueles advindos da própria observação direta, da apreciação e do questionamento das normas, efeitos e condutas.

No nosso caso, verificamos que os adultos ao exigirem das crianças o “bom comportamento”, acabavam impondo sobre elas um controle excessivo. Fato este que os levava a manipular aspectos das produções das crianças para submetê-las a padrões sociais em prol de uma “boa educação”, que, como podemos verificar, geralmente estavam ligados à adaptação e à conformação às regras e estratégias definidas pelos próprios adultos. Concebendo a creche como espaço educacional privilegiado de formação para a cidadania e o desenvolvimento das máximas qualidades humanas e, além disso, concordando com Kuhlmann Junior (1998) que tudo, absolutamente tudo, o que meninos e meninas vivenciam nesse espaço é educacional, perguntamos: Como se desvencilhar do autoritarismo, da prepotência e do atraso de uma educação castradora de prazer? De que maneira o profissional da infância poderá explorar as ações infantis, os significados e sentidos que as crianças atribuem nas suas produções culturais, sem com isto, desqualificar sua mediação e seu fundamental papel no processo educativo? Como criar estratégias oportunas, formas de participação e negociação mais ativa e partilhada com as crianças nos contextos escolares de educação?

A problemática acima levantada contraria a visão ingênua e bastante comum que tomam crianças como sujeitos passivos, universais e a-históricos, tanto quanto

uma concepção idílica e idealista da criança. Ao evidenciarmos tal problemática, estamos chamando atenção para a necessidade dos processos educativos escolares operarem e permitirem a emergência de um processo reflexivo capaz de consubstanciar uma pedagogia plenamente emancipatória e plural. Pedagogia que não apague a figura do professor como responsável, mediador e possibilitador de aprendizagens. Pedagogia que preze por um profissional qualificado para favorecer a compreensão da realidade social pelos educandos, bem como, de precisar sua participação nesta mesma realidade, a fim de torná-los candidatos potenciais ao sucesso.

Diante do que foi apresentado e de muitas outras problemáticas que o cotidiano escolar nos revela, nosso compromisso é de compreender o trabalho educativo em sua profundidade e complexidade de forma a tomá-lo orientador do processo de humanização.

4. REFERÊNCIAS

- ARCE, Alessandra. Pedagogia da Infância ou fetichismo da infância? In: DUARTE, Newton (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- . A formação de professores sob a ótica construtivista: primeiras aproximações. IN: DUARTE, Newton (Org.) **Sobre o construtivismo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. Questões sobre educação. In: GOULART, Cecília (Org.) **Dimensões e horizontes da Educação no Brasil**. Niterói, Rio de Janeiro: EdUFF, 2004.
- DUARTE, Newton. **A individualidade para-si**: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993.
- . **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotsky**. Campinas/SP: Autores Associados, 1996.
- MARTINS FILHO, Altino José (Org.). **Criança pede respeito**: temas em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- MARTINS FILHO, Altino José. **Crianças e adultos na creche**: marcas de uma relação. Florianópolis, Dissertação 2005. 185p. (Mestrado em Educação) Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.
- MARTINS FILHO, Altino José et al. **Infância plural**: crianças do nosso tempo. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- MARTINS FILHO, Altino José. **Crianças e adultos na creche**: marcas de uma relação. Florianópolis, Dissertação 2005. 185p. (Mestrado em Educação) Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

—. A “produção cultural” das crianças como indicador para se (re)pensar a prática pedagógica nos contextos educativos de creche. **Anais do II Seminário Internacional: Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais**. Florianópolis, UFSC, 2003. Comunicação disponível em: www.rizoma.ufsc.br. Acesso em: 12. nov. 2007.

—. A vez e a voz das crianças: uma reflexão sobre as produções culturais na infância. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte/MG. n. 61, p. 35-45, jan./fev. 2005.

MELLO, Suely Amaral. Enfoque histórico-cultural: em busca de suas implicações pedagógicas para a educação de 0 a 10 anos. **Anais da I Conferência Internacional: O Enfoque Histórico-Cultural em Questão**. 2006. p. 89-102.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

QUINTEIRO, Jucirema. **Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicada à Educação). Universidade de Campinas/SP - UNICAMP, Campinas, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 30. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

NOTAS

1 Mestre em Educação e Infância pela Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação da Pequena Infância (NUPEIN/UFSC) e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola (GEPIEE/UFSC). Atua como Diretor da Creche Orlandina Cordeiro em Florianópolis/SC e na formação docente do mesmo município. E-mail: altinojm@ig.com.br.

2 Refiro-me a dissertação de mestrado “Crianças e adultos na creche: marcas de uma relação”, defendida em 2005 no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. O projeto de pesquisa está vinculado ao convênio com o Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho/Braga/Portugal.

Recebido em: 11/06/2009.

Aprovado para publicação em: 09/10/2009.