

QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PRÁTICA DOCENTE



ROBERTA QUEIROGA LIRA DE NOBREGA

Graduação em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2004); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2006); Coordenadora Pedagógica do CEI Professor Reynaldo de Maria Freitas e Silva.

RESUMO

Este artigo propõe-se a discutir sobre a qualidade na educação infantil e a prática docente nas sociedades contemporâneas. Para compreender e acompanhar a garantia do direito à educação das crianças é necessário conhecer as condições adequadas de trabalho para os educadores e analisar a prioridade que o estado acompanha e garante os direitos referentes à educação infantil. A análise da qualidade da educação infantil implica observar as práticas docentes e também identificar o contexto em que estas estão inseridas. Conclui-se que a qualidade da educação infantil emerge das práticas docentes analisadas. Reitera-se que o alcance da qualidade está intrinsecamente ligado à participação e às decisões político-pedagógicas de diversos sujeitos da escola e da sociedade, bem como aos princípios, fundamentos e instrumentos de políticas públicas formuladas em diálogo com conhecimentos produzidos historicamente, sobre quais são os indicadores para uma EI de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade; Educação infantil; Docência; Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil de qualidade para todas as crianças é uma meta histórica ainda não alcançada no Brasil. Para definir o que seria educação de qualidade, será necessário definir o que é qualidade. E para isso devemos questionar: Que qualidade se almeja? Quem constrói esta qualidade? Como pode ser verificada? O que é preciso para que a qualidade seja experienciada no cotidiano das escolas de EI? O que está escrito nas orientações, diretrizes e leis é suficiente para garantir a qualidade da educação das crianças? São questionamentos complexos. A qualidade pode ser discutida por distintos enfoques, dada a sua multiplicidade de dimensões.

Na educação infantil a qualidade está profundamente ligada ao direito à educação (CÔRREA, 2003), assim como aos direitos dos profissionais da educação infantil, que necessitam de

um ambiente de trabalho que promove bem-estar, que oferece tranquilidade para o exercício da docência e garante condições necessárias para o desenvolvimento das ações educativas junto aos bebês, crianças e suas famílias. Para efetivar a garantia deste direito é necessário a organização de políticas e ações que vão desde a formulação de diretrizes e leis para a educação das crianças à formação dos docentes e dos demais profissionais que trabalham na escola e à aquisição de mobiliários e artefatos, brinquedos e materiais para as experiências das crianças.

Quando nos referimos a educação de qualidade para as crianças de zero a seis anos de idade é um direito e o para que se possa garantir este direito são as políticas de estado. É uma poderosa estratégia, a educação de qualidade para todas as crianças, com a intenção de combate às desigualdades sociais e educacionais, como apontam os estudos de Rosenberg (2002, 2013, 2014).

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a qualidade da Educação Infantil. Com a intenção de ter o objetivo específico considerar as das práticas docentes e o que pode ser feito pelas dimensões da formação de professores, da proposta pedagógica e curricular, da infraestrutura, da materialidade, das condições de trabalho e das experiências e relações estabelecidas entre as professoras e as crianças e entre as docentes e as famílias.

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Educação de qualidade é sinônimo de investimentos e transparência do poder público, pois oferece a possibilidade de reflexão, de crítica e diálogo. Para garantir o direito à educação e modificar a concepção assistencialista que marcou a educação infantil no período do século passado no Brasil, requer empenho de diferentes setores públicos.

Desde os anos 1990, Rosenberg (1994) já apontava políticas pobres que diminuem as possibilidades de acesso democrático a uma educação que atende a crianças, políticas que compreendem a criança como seres de direitos e não construídos sob um rótulo de 'não cidadão', como enfatizado pela autora, àqueles cuja ausência do estado reverbera em um atendimento empobrecido e de má qualidade de forma cíclica e contínua. A intenção da pesquisa é analisar e compreender a educação inicial de crianças de zero a seis anos e identificar em que medida os referenciais da educação infantil são priorizados na prática e atuação dos educadores.

A qualidade da educação das crianças está intrinsecamente ligada ao direito à educação (CÔRREA, 2003), assim como aos direitos dos profissionais da educação, que necessitam de um ambiente de trabalho promotor de bem-estar, de tranquilidade para o exercício da docência e das condições necessárias para o desenvolvimento das ações educativas junto às crianças e suas famílias. A garantia desse direito pressupõe a organização de políticas e ações que vão desde a formulação de diretrizes e leis para a educação das crianças à formação dos docentes e dos demais profissionais que trabalham na escola e à aquisição de mobiliários e artefatos, brinquedos e materiais para as experiências das crianças.

Esta qualidade apresenta-se e em leis e diretrizes que apontam a necessidade de avaliação

desta etapa da Educação Básica, também temos os parâmetros de qualidade, conforme consta na estratégia 1.6 da Meta 1 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Importante questionar que parâmetros de qualidade são esses? Retomando o percurso brasileiro de legislação para a educação, identificamos que desde a década de 1990, órgãos executivos da área da educação vêm, sob a pressão e a colaboração da sociedade civil, definindo indicadores para avaliação da qualidade da Educação Infantil. Um dos primeiros documentos brasileiros que versam sobre a qualidade da educação das crianças chama-se Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança (BRASIL, 2009d), publicado em 1995 pelo Ministério da Educação e reeditado em 2009. Percebe-se que no título deste documento não consta a palavra qualidade, mas o identifica o respeito aos direitos das crianças e com isso, consideramos que este é o fundamento principal para se construir a qualidade. A lista de critérios elaborada no documento para a instituição de Educação Infantil que atende a crianças de zero a três anos de idade foi um começo importante para o delineamento de qual qualidade se quer alcançar (BRASIL, 2009d).

Este material, foi um marco que auxiliou para o caminho precursor da busca pela qualidade na Educação Infantil, ainda continua como uma fonte inspiradora e efetiva para a elaboração de parâmetros de qualidade no território nacional.

É possível perceber contradições, diversidade de interesses e inviabilização para implementação de políticas públicas para alcançar a qualidade da Educação Infantil. Observar somente a avaliação da qualidade da Educação Infantil na direção da escola e das práticas docentes não oferece uma análise ampla e contextualizada dos diferentes níveis de qualidade, pois esta qualidade também se amplia para análise das qualidades das políticas públicas formuladas. A proposta de visualizar somente a instituição escolar e seus agentes não poderá oferecer uma avaliação fiel e digna da qualidade ou da falta de qualidade nas redes de educação e nas escolas da Educação Infantil, pois a falta, inadequação ou insuficiência de políticas públicas podem ser fortes indicadores do não alcance da qualidade na educação e nas escolas de Educação Infantil estimada pelo próprio poder público. Com isso, evidencia-se que é equivocado e perverso avaliar a qualidade da Educação Infantil focando apenas na escola e nos seus agentes. A qualidade estimada para a Educação Infantil é trilhada por diferentes agentes, dentro da unidade educacional e fora dela. As crianças, os profissionais e educadores que estão frequentando e trabalhando em centros educacionais infantis e em escolas de educação infantil englobam um sistema político-social e educacional que pode ser favorável ou não ao desenvolvimento de uma ação pedagógica com base em dimensões e indicadores de qualidade.

Necessário realizar um diálogo intersetorial para efetivar a garantia de políticas públicas, devendo priorizar uma permanente intenção para concretizar os direitos infantis nas escolas, diferentes estudos e documentos também relatam que a qualidade da Educação Infantil está relacionada também à qualidade da docência (CAMPOS; FÜLLGRAF; WIGGERS, 2006). Portanto, esta situação está diretamente ligada, a garantia dos direitos das crianças, e com isso esta dinâmica entra nesta discussão, uma vez que há também uma relação intrínseca entre docência de qualidade e garantia de direitos infantis. Nesse sentido, o Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009, que institui a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009a), chama atenção não só para as desigualdades de acesso a vagas em centros educacionais

infantis e pré-escolas, mas também alerta sobre os perigos oriundos da oferta desigual de escolas de qualidade.

Faz-se necessário dar importância para as narrativas docentes que compõem os complexos percursos educativos, e que oferecem relevantes pistas para compreender a distância entre o que está posto em teorias e documentos legais e os reais contextos da prática. Esta análise evidencia-se observar a qualidade oferecida na Educação Infantil.

Também é necessário destacar que o trabalho docente é constituído de dimensões que estão entrelaçadas com a busca da qualidade, como: a formação, as interações e as experiências com as crianças e suas famílias, a infraestrutura, a materialidade, as condições de trabalho. Compreende-se que a busca da qualidade aparece antes do momento do encontro da educadora com as crianças, pois é primordial analisar a formação inicial, pois é uma das dimensões que pode fazer diferença na qualidade do trabalho pedagógico planejado e vivido com as crianças. A formação da professora é condição fundamental para um exercício da docência sustentado em conhecimentos teórico-metodológicos que respeitem as crianças em seus processos de desenvolvimento e de aprendizagem e que possibilite à docente fazer leituras dos contextos sociopolíticos e de seus desdobramentos na educação, bem como posicionar-se frente a projetos que versem sobre a negação ou desmonte de direitos, concepções e princípios negociados para uma EI de qualidade.

Em relação à formação inicial de professoras atuantes na Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996) determina como formação mínima em ensino médio, modalidade normal, praticamente extinta no território brasileiro, antigo Magistério, além da conquista da escolaridade em licenciatura em Pedagogia, em nível superior. Observamos a expansão de Instituições de Ensino Superior (IES) e as políticas e programas implementados destinados à democratização do acesso ao ensino superior, nas últimas duas décadas, não vêm garantindo melhorias na qualidade da formação inicial, nem ao acesso e permanência de jovens na universidade. A ausência de melhorias e investimentos na Educação Básica e a valorização da carreira docente distanciam cada vez mais, interessadas ao ingresso na profissão. Nota-se que estes percursos não estão vinculados à expansão do ensino superior e tornam-se mínimos para o auxílio e mudanças nesta situação de melhoria da qualidade da Educação Infantil, como aponta Barros (2015, p. 383):

[...] o modelo de expansão adotado é insuficiente para romper o processo excludente que perpassa a trajetória dos estudantes ao longo da Educação Básica, a qual é profundamente influenciada por suas condições socioeconômicas.

Nesse sentido, o ciclo de "não cidadão", denunciado por Rosemberg (1996), sobre os desafios da qualidade da Educação Infantil, reverberam também por toda a Educação Básica. Como reafirma Barros (2015) em sua pesquisa sobre o ensino superior, há uma relação direta e sistêmica deste com o ensino básico público de baixa qualidade, que “[...] reduz as chances de nossos estudantes maximizarem o seu potencial, submetendo-os à marginalidade, a subempregos ou a trabalhos manuais de pouco valor agregado” (BARROS, 2015, p. 384). Sabe-se que a formação inicial, advinda dos cursos de licenciatura em Pedagogia, frequentemente abarca escassos componentes curriculares relacionados à primeira etapa da educação básica, enfatizando, em muitos currículos,

componentes referentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escassez de possibilidades do/a estudante potencializar aprendizados relevantes relacionados a conhecimentos sobre a EI, desenvolvimento infantil, concepções e história das infâncias, saberes e identidade docente da professora de EI, dentre outros pontos importantes, é uma realidade.

Pimenta, Fusari, Pedroso e Pinto (2017), em um estudo sobre a análise curricular de 144 matrizes de cursos de Pedagogia registrados no Brasil, apontaram fragilidades na formação inicial, que objetiva, por sua essência, uma docência polivalente para a atuação na EI e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas cujos processos formativos implicam em um amplo campo de preparo para atuação do pedagogo/a, tais como a gestão escolar e trabalhos em espaços não escolares. Para os autores, a formação inicial em Pedagogia não é suficiente, apresentando-se generalista, superficial e com considerável incoesão curricular que "não forma (bem) nem o pedagogo nem o docente" (PIMENTA et al, 2017, p. 25).

Observa-se que nesta dinâmica em um mundo complexo, plural e em permanente movimento, a formação inicial não se mostra suficiente para compreender e driblar os inúmeros desafios da prática profissional. A inclusão da Lei nº 12.796/2013 na LDBEN enfatiza a importância da formação continuada das educadoras, destacando a garantia de seus direitos a tal formação em locus ou em outros centros de educação.

Na última versão dos já citados Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2018), destaca-se a formação docente como um dos princípios de qualidade para o atendimento a crianças: "a formação inicial e continuada são processos constitutivos da ação docente, que se expressam como exigência legal e como garantia de contínuo aperfeiçoamento e qualificação" (BRASIL, 2018, p. 34). O mesmo documento, ressalta outro princípio, disposto na seção "Seleção, carreira e valorização dos professores e profissionais", enfatizando a melhoria das condições de trabalho das profissionais de educação e salientando a importância da valorização e reconhecimento do trabalho docente como fundamentais na promoção da qualidade na Educação Infantil: "A melhoria das condições salariais e de carreira dos Professores, em que pesem os inúmeros impasses e desafios a serem enfrentados são, entre outros, elementos indissociáveis e imprescindíveis [...]" (BRASIL, 2018, p. 33). Sobre a almejada construção de uma educação de qualidade, Sahlberg (2011) sustenta que países que constroem seus sistemas públicos de educação sedimentados no investimento em uma formação docente sólida e fortalecida, destacam-se, sobremaneira, na manutenção de direitos dos seus indivíduos através da educação.

Historicamente, no que concerne à dimensão material e às condições físicas e estruturais de trabalho, estas não costumam ser valorizadas e fortalecidas em inúmeras escolas brasileiras que atendem a crianças. Em registros de diálogos entre Sérgio Guimarães e Paulo Freire, na obra Partir da Infância (2000), Freire recorda algumas vivências da sua trajetória profissional sobre aspectos de práticas docentes na antiga escola primária. Em dada altura do diálogo, o autor recapitula um trecho da sua tese de doutorado que afirma:

Não será ainda com essa escola, mal preparada materialmente, sem equipamentos, sem adequado material didático, sem condições higiênicas, sem vitalidade, sem verba, que poderemos ajudar o educando a inserir-se no processo da nossa democratização e do nosso desenvolvimento.

(FREIRE, 2000, p. 74)

Após lembrar sua tese doutoral, Freire indaga: "isso foi escrito em 1958! E parece que eu estava escrevendo hoje, não?" (2020, p. 75). Infelizmente, afirma-se que, a partir das reflexões freireanas de 1981, sobre escritos do ano de 1958, as condições descritas de muitas escolas de Educação Infantil ainda continuam atuais nas diversas realidades deste vasto país. Nessa mesma direção, indaga-se: como falar de qualidade sem garantias mínimas referentes às dimensões materiais e humanas que alicerçam os direitos básicos das crianças e das/dos profissionais de educação?

Diante destas análises e reflexões, considerando o fundamento entre qualidade e docência levanto algumas questões neste estudo, a saber: que qualidade de Educação Infantil as educadoras revelam em suas narrativas? Em que medida as condições de trabalho asseguradas pelo poder público afetam a qualidade da Educação Infantil que é esperada e exigida nas leis e orientações para a Educação Infantil? Quais estratégias as professoras criam e adotam para construir esta qualidade? Com isso retomo a importância e necessidade de investir e fomentar ações para garantia de formação e reflexão do próprio fazer educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo situa-se no âmbito das análises sobre a qualidade da Educação Infantil que emerge de práticas docentes. Para tanto, destacou-se as dimensões formação e valorização docente, a infraestrutura e materialidade, que incidem diretamente na construção de uma escola e educação de qualidade. Constatou-se que a qualidade das práticas docentes na Educação Infantil é complexa e multifacetada e sua construção envolve sujeitos situados na escola e em distintas esferas e instâncias da sociedade, além de exigir políticas públicas intersetoriais.

Com base nestas análises observa-se que a qualidade não é produzida ao final de cada bimestre, semestre ou ano, mas no dia-a-dia, com pequenas ações que fazem a diferença na vida de cada criança e da escola de Educação Infantil e também com grandes ações no âmbito do setor público evidenciando a garantia de direitos. Diante da ausência e/ou insuficiência de atuação do poder público para a garantia das condições laborais ao exercício da docência e manutenção dos direitos à educação das crianças, evidencia-se a ação das próprias unidades educacionais e/ou educadores para alcançar esta garantia de direitos e qualidades na Educação Infantil. Essas ações ainda não alcançaram o patamar requerido pelos parâmetros de qualidade estabelecidos em orientações e diretrizes nacionais para a Educação Infantil. O que se notou foi um distanciamento entre o que está escrito em orientações e diretrizes, no que diz respeito aos parâmetros de qualidade, e as ações educativas desenvolvidas.

Os processos de avaliação ainda predominam o levantamento dos problemas existentes na escola. A efetiva mudança de perspectiva de como a avaliação da qualidade é feita apresenta-se como urgente, pois o objeto que se quer avaliar, as estratégias e os instrumentos de avaliação que focam apenas em dados estatísticos e nos resultados da escola, ignora a participação e a escuta dos sujeitos que produzem e vivem as práticas docentes, estas não são suficientes para evidenciar

o nível da qualidade do trabalho pedagógico que vem sendo produzido e já consolidado em instituições de Educação Infantil.

Se olharmos a qualidade por este foco é possível encontrar, em escolas de Educação Infantil, ações de qualidade em muitas práticas docentes. Essa qualidade pode não estar visível em nível macro quando a escola é avaliada em seu projeto institucional, mas pode ser vista em nível micro por meio de diferentes ações promotoras de qualidade empreendidas nas práticas docentes.

Em relação à formação e valorização docente, as políticas de formação inicial e continuada são escassas e as professoras salientam que investem, por conta própria, em ações formativas porque esse é o único caminho para se avançar com qualidade no exercício da docência. O reconhecimento de que o estudo e a pesquisa são princípios fundamentais para a ação profissional significa indícios de um olhar atento e investigativo, tanto para o contexto educativo como para a conjuntura político-econômica em vigência na sociedade.

Outro ponto salientado nas narrativas reside na ausência do poder público no que diz respeito à formação inicial e continuada das professoras, o que vai na contramão da promoção da qualidade. Uma formação consistente e multirreferencial assegurada às professoras e demais profissionais da educação cria um lastro duradouro e propulsor de ações potentes no campo da EI, mas esse não tem sido o interesse e a vontade política dos gestores públicos e de políticos que legislam no campo da educação. Nesse sentido, parece um contrassenso pensar em qualidade da Educação Infantil desconsiderando o capital humano e tudo que ele tem direito - formação inicial e continuada, valorização docente, carreira, salário, condições materiais e infraestrutura -, posto que, sem ele, não se consegue tornar a educação almejada possível.

Tanto a formação de professoras como o espaço físico e a materialidade são dimensões que interferem no nível de qualidade encontrado em cada escola de EI e devem ser incluídos no âmbito de políticas públicas, para que não sejam feitas gambiarras por quem está na escola, com o intuito de viabilizar o trabalho pedagógico. A construção da qualidade é um compromisso político de todos os atores responsáveis pela educação das crianças, que vai sendo tecida desde a escolha do projeto arquitetônico, a qualidade dos materiais, o tipo e a quantidade de materiais adquiridos para cada escola, o número de crianças por grupo, a formação das docentes, as condições de trabalho, dentre outros aspectos.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BARROS, Aparecida Xavier. **Expansão da Educação Superior no Brasil: Limites e Possibilidades. Educação & Sociedade**. v. 36, n. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/NGJT56LBxz9VCDCp7gr86Tf/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso 12 jan. 2023.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONDIOLI, Anna (Org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatella (a cura di). **Partecipazione e qualità: percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena**. Italia, Parma: Edizioni junior, 2010.

BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatella (Org.). **Participação e qualidade: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos**. Tradução de Luiz Ernani Fritoli. Curitiba: Ed. UFPR, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República - Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso 12 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Presidência da República - Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso 12 jan. 2023..

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto/SEB. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Vol. 1, Vol. 2. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006b.

BRASIL. Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007. **Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - PROINFÂNCIA.** Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3130-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-6-de-24-de-abril-de-2007>. Acesso 12 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009.** Trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009b, seção 1, p.18.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/SEB. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC, 2009c.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/SEB. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília: MEC, 2009d.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Presidência da República - Casa Civil. Disponível: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso 12 dez. 2022.

BRASIL. **Contribuições para a Política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto.** Curitiba: Imprensa/UFPR; Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil - MEC/SEB/COEDI, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2018.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.