GESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES PRÁTICAS NO TRABALHO DOCENTE

MANAGEMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONCEPTS AND PRACTICAL IMPLICATIONS IN TEACHING

Francielle Priscyla Pott[1]
Micheli Maria Sena de Souza[2]

Resumo

A gestão na Educação Infantil é um campo de muito embate e poucas pesquisas. Conforme a LDB/1996, a gestão deve ser realizada por profissional habilitado cujas atribuições voltam-se a liderança, organização e ao acompanhamento dos processos pedagógicos. Considerando as mudanças históricas pelas quais passou a Educação Infantil, busca-se aqui identificar e descrever o papel do gestor com vistas a apontar sua relevância no desenvolvimento do trabalho do docente. Trata-se de pesquisa qualitativa, com uso de análise bibliográfica e aplicação de questionários aos docentes e coordenador pedagógico de dois Centros de Educação Infantil Municipal, de Fátima do Sul, MS. Os resultados demonstraram a importância da presença do coordenador pedagógico e quão valioso é o trabalho desempenhado em parceria com os demais envolvidos no processo educativo, refletindo satisfatoriamente no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Educação Infantil. Docência.

Abstract

Management in Early Childhood Education is a very difficult field and few researches. According to LDB / 1996, the management must be carried out by a qualified professional whose attributions turn to leadership, organization and monitoring of pedagogical processes. Considering the historical changes that children's education has undergone, we seek to identify and describe the manager's role in order to point out their relevance in the development of the teacher's work. This is a qualitative research, using bibliographical analysis and application of questionnaires to teachers and pedagogical coordinator of two Municipal Infant Education Centers, in Fátima do Sul, MS. The results showed the importance of the presence of the pedagogical coordinator and how valuable is the work carried out in partnership with the others involved in the educational process, reflecting satisfactorily in the development of pedagogical practices.

Keywords: Pedagogical Coordination. Child education. Teaching.

INTRODUÇÃO

A educação infantil no país tem passado por um longo processo de significação e modificação ao decorrer dos anos. Essa etapa da educação básica não é nova e ao longo da

[1] Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Grande dourados (UFGD). É Pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS). francielle.pott@ifms.edu.br.
[2] Especialista em Docência na Educação Infantil, pela UFGD. Professora da Educação Infantil na rede municipal de Fátima do Sul, MS. michelisena@yahoo.com.br.

sua história recebeu várias nomenclaturas, entre elas: jardins de infância, escola maternal, sala de asilo, escola tricotar, creche, pré-primário, pré-escola, entre outras, mas foi nas últimas décadas que o atendimento às crianças de zero a seis anos de idade teve maior ampliação, a partir da maior demanda por vaga nas instituições e com o reconhecimento legal.

Segundo o documento Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 23), entre os elementos que explicam esta expansão podemos destacar:

> Em primeiro lugar, podem ser citadas a urbanização, a industrialização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as modificações na organização e estrutura da família contemporânea, demandando a instalação de instituições para o cuidado e a educação das crianças.
> Por outro lado, também motivaram a expansão da área, o reconhecimento, pela sociedade, da importância das experiências da infância para o desenvolvimento da criança e as conquistas sociais dos movimentos pelos direitos da criança, entre elas, o acesso à educação nos primeiros anos de vida.

Dessa forma, essa expansão e o direito à educação infantil acabaram sendo afirmados e reconhecidos na promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), incluído no Inciso IV do artigo 208 que explicita: "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade". Este direito é reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 1069, de 1990, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 1996, na qual a educação infantil ganha novos contornos.

A educação infantil é definida como primeira etapa da educação básica tendo como finalidade: "[...] o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996, art. 29). Verificamos assim, que a LDB/1996 não define a educação infantil como um lugar apenas de cuidado e assistencial, também considera o desenvolvimento da criança integral, sendo essa etapa da educação básica que irá possibilitar vivências múltiplas de aprendizagens.

Dentro do contexto de reorganização da educação, a educação infantil representa a primeira etapa da educação básica, de dever do Estado e de responsabilidade dos municípios, dentro do regime de colaboração dos entes federados (BRASIL, 1988). Concomitantemente, surgem debates sobre a função do gestor dentro desta etapa educacional.

A gestão compõe uma das áreas de atuação profissional na educação designada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais (LÜCK, 2009). Conforme as normativas (BRASIL, 1996), deve ser exercida por um profissional habilitado para a função, conforme expressa o Art. 64: "a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação [...]" (BRASIL, 1996).

Para fins dessa pesquisa, fizemos o recorte da gestão considerando a atuação da coordenação pedagógica. E assim, um primeiro questionamento surge: como seria coordenar dentro de um segmento que até pouco tempo atrás era reconhecido apenas como local de cuidado das crianças?

Segundo Gomes (2011, p. 61), o foco da ação da coordenação pedagógica está na coordenação do trabalho docente "[...] com vistas à qualificação permanente das práticas desenvolvidas pelos professores, de maneira que propiciem o desenvolvimento integral das crianças [...]". Dessa forma, coordenar e dirigir uma instituição de educação infantil implica além de respeitar as diferenças e ter claro o conceito de educação que se deseja oferecer aos educandos, em organizar práticas educacionais que potencializem o desenvolvimento integral da criança, pois são estes os grandes protagonistas destas instituições.

Considerando que os Centros de Educação Infantil Municipal (CEIMs), responsáveis pelo atendimento de crianças de 4 meses a 3 anos de idade - conforme consta no Regimento Interno dos CEIMs de Fátima do Sul (2014) –, precisam manter a organização curricular, pedagógica e administrativa, é de suma importância a presença do gestor ou coordenador pedagógico quando nos referimos ao currículo e ao pedagógico. Sendo assim, a pesquisa buscou identificar e descrever o papel do gestor na educação infantil, com vistas a apontar implicações para a prática docente.

Um dos fatores que motivou a presente pesquisa foi a experiência vivida por uma das autoras deste artigo, Micheli Sena. No ano de 2015 trabalhou como docente em dois CEIMs na cidade de Fátima do Sul, MS, ambos com coordenação pedagógica, porém, no decorrer do semestre, só um continuou com a coordenação. Assim, pode constatar diversas situações que apontavam para a necessidade de alguém que direcionasse o trabalho pedagógico e que mediasse o desenvolvimento das atividades planejadas.

Outro motivo a considerar, é o fato de terem poucos estudos e pesquisas voltados à gestão na educação infantil. Ao consultar as publicações nas páginas da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) com o termo "gestão na educação infantil", observou-se um número escasso de produções. Das presentes, em sua maioria relaciona-se à escola, ao projeto político pedagógico e ao ensino fundamental, alentando para a relevância dessa pesquisa tanto para a produção científica e para sociedade no geral.

Desta forma, a presente pesquisa parte de uma abordagem qualitativa, com uso das técnicas de análise bibliográfica, análise de conteúdo e aplicação de questionários para os docentes e a coordenadora dos CEIMs e busca responder à seguinte problemática: quais a atribuições do coordenador pedagógico na educação infantil e que implicações geram para a prática docente?

Como aponta Lima e Santos (2007, p. 78), o coordenador pedagógico dentre outros deveres, tem a função de mediar e favorecer o trabalho do docente. Nesse sentido, surgem ainda algumas perguntas secundárias: quando não há esse coordenador como fica o trabalho do professor? Será que há interferências no processo de aprendizagem das crianças?

Essas são algumas das questões que trarei ao longo deste artigo, para isso num primeiro momento apontarei o que a literatura define por gestão e gestão na educação infantil e num segundo momento a relação da gestão educacional com a prática docente tendo como base a perspectiva dos gestores e docentes pesquisados.

1 Gestão educacional: noções iniciais

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 instaura-se um processo de discussões relacionadas aos processos burocráticos e organizadores presentes no contexto escolar. Em seu art. 206, inciso seis, é assegurado como um dos princípios do ensino público a gestão democrática, pautada nos preceitos de democracia, participação e autonomia (BRASIL, 1988). Isso não significa dizer que não existisse nenhuma prática administrativa no setor educacional, os primeiros estudos acerca das formas de organização do trabalho educacional veem desde os primórdios da década de 1930.

Para Libâneo (2004, p. 119): "[...] esses estudos se deram no âmbito da administração escolar e, frequentemente, estiveram marcados por uma concepção burocrática, funcionalista, aproximando as características da organização escolar à organização empresarial [...]". Segundo Drabach e Mousquer (2009) esse modelo de organização surge em oposição ao

modelo burocrático e centralizador que predominava no campo educacional. Desta forma, o que permeava a educação brasileira até o fim da década de oitenta era um modelo organizador pautado na administração geral, que desconsiderava as particularidades do sistema educacional e buscava mais eficiência e menos custo.

A autora Lück (1997) afirma que o termo gestão tem sido utilizado de forma errônea na simples substituição do termo administração, pois este vem com um novo sentido propondo mudança não só na educação, mas também na gestão, trazendo uma mudança plena. Caracteriza a gestão pela importância da participação consciente nas tomada de decisões e pela consolidação da democratização no processo pedagógico e como resultado o conceito de gestão educacional envolve questões como: a democratização do ensino e do projeto político pedagógico, a compreensão das relações interpessoais e o entendimento que a instituição educacional é um organismo vivo e dinâmico.

Conforme aponta a mesma autora, a gestão educacional, diferentemente da administração escolar, contempla as características das instituições escolares e possibilita a participação ativa de todos envolvidos no processo educativo, fazendo com que o gestor ou gestora atue de forma descentralizada, considerado a função transformadora, política e social da educação. Superando o modelo mecanizado de administração e compreendendo o espaço escolar como uma estrutura viva e dinâmica.

Lück (2009) também assinala que a gestão compõe uma das áreas de atuação profissional na educação designada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais. Constituindo-se como um meio para a efetivação dos objetivos educacionais, por meio do diálogo com a comunidade escolar, respeitando as diferenças dos alunos e oferecendo uma educação participava que propicie a formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade. Sendo um setor de grande importância para a educação.

Segundo Correa (2012) a escola passa por constantes mudanças, por isso se caracteriza como uma instituição plural, repleta de agentes, nesse aspecto a gestão deve articular aos seus princípios políticos e pedagógicos discussões frente às ações de implantação de projetos e programas, permitindo o envolvimento de todos, surgindo assim a gestão democrática.

É importante ressaltar que a participação da comunidade escolar não deve ser apenas quando convém ao gestor, para que o mesmo ainda mantenha o controle das decisões. Deve ser em todas as tomadas de decisões para que haja descentralização, garantindo socialização

de ideias, o diálogo e a participação de forma integral. Lima, Prado e Shimamoto (2011) assinalam para existência de outra forma de participação, o participacionismo, que utiliza da integração como principal instrumento nas relações humanas; a participação é restrita e não dá o direito da expressão política nos conflitos e está longe de ser um meio para a efetivação da gestão democrática, pois visa à conservação das ações gestoras como instrumentos para garantia dos objetivos atribuídos pelo capital, como produtividade e eficiência.

Deste modo, é preciso ter consciência sobre de que forma têm sido realizadas as participações da comunidade escolar, será que essa participação tem viabilizado e contribuído de modo efetivo nas resoluções de problemas e tomadas de decisões? Faz-se necessário a reflexão sobre quando qual tipo de gestão que se almeja nos interiores das instituições de ensino. Os autores Lima, Prado e Shimamoto (2011) apontam para três tipos de gestões: gestão gerencial, gestão democrática e gestão compartilhada.

Na gestão gerencial há a predominância da participação instrumental, os sujeitos contribuem, porém suas ideias são consideradas de modo parcial, o gestor mantém o controle do processo. "[...] a participação instrumental se dá com a aceitação de um objetivo prévio com contornos próximos de democracia de representação como fim de captar recursos e referendar ações de controle. Neste processo, para além da técnica, objetiva-se a sujeição, o consenso [...]" (LIMA; PRADO; SHIMAMOTO, 2011, p.07). Na gestão democrática a participação é o principal fio condutor, é baseada nos preceitos participativos e políticos. Os mecanismos de participação propiciam a decisão coletiva e a elaboração de um controle social. E na gestão compartilhada a responsabilização pela manutenção da escola é destinado à comunidade escolar, a partilha não está na tomada de decisões, pois "[...] é aquela que envolve a responsabilização sem deliberação, manutenção sem poder de decisão, ou seja, da radicalidade da participação transformadora, a gestão compartilhada não herda nada [...]" (LIMA; PRADO; SHIMAMOTO, 2011, p. 9).

É possível perceber que a gestão gerencial como a compartilhada estão relacionadas aos processos administrativos presentes no setor empresarial, buscando resultados, compartilhando a não eficiência de resultados aos demais envolvidos no processo e por mais que se tenha uma abertura para a participação, esta é restrita, cabendo sempre ao administrador o domínio de toda a situação.

Ao examinar os modelos de gestão, Alves (2014) percebe que os mesmos possuem características semelhantes e diferenciadas, principalmente no que diz respeito à eficiência e a

presença de critérios da gestão empresarial. Porém, a gestão democrática da educação tem algumas características semelhantes, mas seu objetivo e significado são distintos.

Os autores Lima, Prado e Shimamoto (2011) afirmam que o atual modelo de gestão educacional está vinculado com o modelo econômico. Diferentemente da década oitenta em que as políticas educacionais encontravam contestações, atualmente de forma predominante os diretores e comunidade pretendem ser os melhores, embasados pela produtividade e competitividade. Escola e comunidade passam a buscar ser referência de acordo com o padrão de qualidade imposto pela sociedade.

Neste sentido Dourado (2007) aponta que a temática gestão educacional é tomada de várias perspectivas e de cenários complexos, ou seja, sofre várias interferências seja de ação política, de marcos regulatórios a nível nacional ou mundial e de agências multilateriais. Abarcando tendências e concepções dominantes em determinado tempo e local. Ainda afirma que a gestão tem características próprias e objetivo mais amplo do que a simples aplicação de métodos e técnicas da administração empresarial.

Para Souza (2006) a gestão escolar demonstra ser uma atividade política que é exercida como instrumento de poder o que pressupõe dominação por parte do gestor, anulando qualquer forma de participação e democracia, fazendo com que as pessoas ajam conforme seus olhares e interesses, garantindo que o objetivo do gestor prevaleça.

Assim, é possível perceber a diferenciação de denotação que o termo gestão adquire na literatura estudada. O uso trivial do termo é carregado de imprecisões e obscuridade, ao ponto de indicar realidades distintas (FREITAS, 2007). Concordando com Gomes (2002, p. 9), considera-se que a "[...] gestão educacional proporciona macrovisões que orientam os caminhos por onde se trilha. Não se trata, é claro, de confundir gestão educacional com eficientismo, com administrativismo ou como simples receitas para melhor combinar". Assim, caminha-se para próxima seção, apontando os olhares dos autores da área sobre a gestão na educação infantil.

2 A gestão na Educação Infantil

Ao abordar a gestão na educação infantil é importante primeiramente compreender o processo que gerou a educação infantil no Brasil, claro que de forma objetiva, para não perder o foco desta seção, mas de uma maneira que possibilite o entendimento da gestão nessa fase da educação básica.

Assim, ao olhar para trajetória histórica da educação infantil o marco a considerar é a Constituição Federal de 1988, que a definiu como primeira etapa da educação básica, reconhecendo a criança como ser ativo e que necessita de práticas pedagógicas de acordo com a sua fase de desenvolvimento, respeitando as peculiaridades da sua idade. Porém, antes da Constituição Federal, da LDB/1996 e do ECA/1990, a criança não tinha grande notoriedade.

Na Idade Média e início da Idade Moderna não existia um sentimento pela criança, esta era tratada como um adulto em miniatura – vestia roupas de adultos e devia se comportar como o mesmo, era considerada como companheira do adulto. No século XVI e XVII surge o reconhecimento de que a criança não está pronta para a vida adulta, dando início a uma nova fase existencial, pois a família passa a ter o sentimento de proteção pela criança, além de proteger os pais começam a preparar para a vida e a escola começa a complementar a ação da família (FLÔRES; TOMAZZETTI, 2012).

Segundo Flôres e Tomazzetti (2012, p. 7), "[...] a família e a escola sequestram a criança da sociedade dos adultos e a legalizam com uma dupla identidade: a da criança-filho e a da criança-aluno (a) [...]". Deste modo, ao lado da paparicação, proteção e zelo da família a escola institucionaliza os valores e a infância e adota o chicote e o castigo para corrigir e educar. Sarat (2012) aponta que a criança e a educação começam a ser alvos de preocupações, contudo as ações educativas não são estendidas a todas as crianças da sociedade moderna.

No século XVIII, no cenário social ocorre a revolução industrial, demandando que as mulheres deixem seus afazeres domésticos e adentrem o mercado de trabalho. Mas, as mesmas precisam de um lugar para deixar seus filhos, suscitando a necessidade de instituições de atendimento para suas crianças. Deste modo, as primeiras instituições de atendimento às crianças surgem da necessidade de mães trabalhadoras sendo inauguradas ainda no século XVII e de forma mais expansiva no final do século XIX e inicio do século XX e na Europa no século XIX (SARAT, 2010).

Surgindo diferentes instituições de atendimento de acordo com a divisão das classes sociais existentes na sociedade. Havendo instituições de cunho caritativo e assistencial e outras de cunho pedagógico e educacional, sendo as creches destinadas para as mães trabalhadoras com atendimento integral, baseadas em políticas assistenciais e compensatórias e a pré-escola para a escolarização formal, o mesmo ocorreu como os jardins de infância baseados nos moldes do alemão Froebel.

Com a democratização do ensino a educação para todos passa a ser defendida como igualdade de direito. Assim, na década seguinte foram criados distintos órgãos cujo objetivo era a proteção da infância, como: Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência Social, Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. A preocupação nesta época era o controle da imortalidade infantil, para tanto a educação física e a higiene das crianças passam a ser considerado como fator primordial para o desenvolvimento (FLÔRES; TOMAZZETTI, 2012).

A educação infantil teve um direcionamento legal com a promulgação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, na qual a responsabilidade da oferta da mesma era das empresas em que as mulheres trabalhadoras tivessem filhos menores de sete anos, para o Poder Público restava apenas à obrigação de auxiliar essas empresas. Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e logo após com a LDB 9.394/96 que a educação Infantil passa a ser reconhecida como parte da educação básica, sendo de responsabilidade dos municípios dentro de regime de colaboração dos entes federados.

Não que todos os problemas tenham sido sanados com o seu reconhecimento legal, ainda há muito por se fazer, como: a disponibilidade de mais vagas, o que demanda a construção de unidades educacionais e a contratação de profissionais especializados; o reconhecimento pela sociedade atendida como espaço educacional; a aquisição de materiais apropriados para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e a valorização do profissional atuante neste segmento.

A concretização de todos esses fatores demanda um processo de desconstrução histórica e social, fazendo com que a cada dia ocorra à superação das dificuldades, buscando oferecer as crianças atendidas nas instituições de educação infantil, uma educação de qualidade que lhe proporcione possibilidades de desenvolvimento e aquisição de conhecimentos e habilidades.

Segundo o documento Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil (BRASIL 1998, p.12) a função da educação infantil é de proporcionar vivências em comunidade, aprendendo a respeitar, ser solidário e a conviver com a diversidade. Isto implica em um processo educativo que ensine a cultura através de ações e experiências, permitindo a criança internalizar maneiras de agir e pensar.

A educação infantil nesta perspectiva deve ser um espaço de múltiplas vivências e aprendizagens, onde a criança vivencia particularidades da sua infância de forma branda e

lúdica, com o respeito a suas peculiaridades e estando em contato com diversos saberes. A Resolução nº 5, de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, em seu artigo quarto, aponta que as propostas da educação infantil devem considerar a criança como centro do planejamento, sendo um sujeito histórico e de direitos, que nas suas interações e relações cotidianas, brinca, aprende, fantasia, constrói sua identidade, experimenta, atribui significados a natureza e sociedade e produz cultura.

Para Redin (2007, p. 84) "[...] a criança aprende no e com o mundo, mas este mundo é feito de pessoas com diferentes idades, culturas, crenças e valores. E é nas relações e nas trocas que ressignificam os saberes/fazeres [...]", portanto é de suma importância que as experiências na educação infantil propiciem o contato com o que está a sua volta e consigo mesma, desenvolvendo formas de apreciar, sentir, pensar e solucionar problemas. Cabendo ao professor considerar estas questões em seu planejamento e ao gestor contemplar essas especificidades da educação infantil em seu trabalho.

Costa e Lima (2011) afirmam que perante a relevância da educação infantil enquanto espaço social e lócus do desenvolvimento da cidadania democrática, a gestão é elemento fundamental para a articulação neste contexto, ou seja, o papel da gestão é de superar práticas pedagógicas ditatórias e tradicionais, pois o dever do espaço educativo é de formar indivíduos críticos e participativos.

Ainda, os autores assinalam que a gestão democrática na educação infantil é um bem do projeto pedagógico de trabalho como meio de viabilizar e efetivar ações democráticas, permitindo a formação do sujeito cidadão, "[...] aquele que reflete a realidade, que não acata nem colhe mitos vazios e não idolatra falsas promessas, mas aprende a posicionar-se diante do mundo como sujeito–agente da sua história e da história coletiva [...]" (COSTA; LIMA, 2011, p.02).

Assim, a gestão assume o papel de mecanismo condutor da formação crítica e reflexiva do cidadão, criando espaços de debates que propiciem a participação de todos envolvidos no processo educativo. Possibilitando à criança a proximidade com o mundo e a reflexão sobre o mesmo.

Segundo Flores (2011), a gestão democrática principalmente na educação infantil, tem como alicerce a participação de todos os componentes que constitui e integra a comunidade da instituição, sendo fundamentais nas decisões e como forma de garantir o controle da sociedade cível diante das decisões tomadas. Para a autora, a democracia é um direito

assegurado, mas dentro das instituições da educação infantil e de outros espaços escolares nem sempre está presente como direito de todos. Desta forma, a participação sinaliza um meio para que esse direito seja garantido e cumprido.

Para tanto, a gestão democrática na educação infantil busca a efetivação da participação da comunidade atendida e da sociedade civil como realização de seu direito e como nova forma de organização e gestão. Trazendo a sociedade para dentro do espaço da instituição para a tomada de decisões e de poder. Desta forma, as decisões não são acatadas e obedecidas por funcionários e pais das crianças, mas são tomadas em conjunto levando em consideração o bem comum de todos e principalmente da criança.

Para os autores Costa e Lima (2011) e Flores (2011) a forma de gestão a ser desenvolvida na educação infantil é a gestão democrática, vindo de encontro sobre o que aponta a LDB/1996 em seu artigo 14, em que os sistemas de ensino ficam responsáveis em definir as normas de gestão democrática de acordo com as suas particularidades e conforme os princípios de participação na elaboração do projeto pedagógico e participação da comunidade escolar em conselho escolar. Indicando a importância da participação e da descentralização de poder.

Waltrick (2008) afirma que as obrigações atribuídas às instituições de educação infantil resultantes da alteração da legislação educacional, como elaboração da proposta pedagógica na perspectiva de descentralização e gestão democrática, requer a adição de novas atribuições aos profissionais que nelas atuam e mudança em sua organização. Intensificando o trabalho do diretor e emergindo a necessidade de novos cargos, dentre eles a coordenação pedagógica.

Segundo o autor, houve um crescimento no trabalho devido às exigências apontadas da LDB/1996 e nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, derivando a necessidade de um educador especializado que se responsabilizasse pela construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) e que compartilhasse com o diretor os afazeres relacionados às questões pedagógicas no âmbito da gestão. Mas quem é esse coordenador pedagógico que nasce dessas necessidades?

Segundo Lima e Santos (2007), o coordenador pedagógico deve ser o articulador entre os diversos setores de forma a elaborar um projeto pedagógico coletivo, deve se despir dos posicionamentos autocráticos, para que todos contribuam, pois participação pedagógica e gestão pressupõem uma educação democrática, ou seja, abarca mais do que definir o que é

importante, envolvendo as dimensões de ouvir posicionamentos, analisar, e decidir pelo bem do processo de ensino e aprendizado da criança.

Deste modo, o coordenador deve buscar exercer sua função de forma democrática, favorecendo para que a contribuição de todos os envolvidos no processo educativo seja ouvida e faça parte das decisões tomadas. Ele deve estar envolvido com o PPP e com o trabalho desenvolvido dos docentes.

A coordenação pedagógica não deve ser caracterizada como mecânica, controladora e centralizadora, marcada por relações de mando-submissão com professores, alunos e comunidade; ao contrário, deve garantir o diálogo fortalecendo o agrupamento dos atores, almejando uma educação de qualidade como vistas a superação de obstáculos que impossibilitem as ações coletivas (LIMA; SANTOS, 2007).

Nesse sentido, Gomes (2011) afirma a relevância do trabalho desempenhado pelo coordenador pedagógico, entendido como o profissional responsável pela organização, pelo estudo, pela reflexão permanente da equipe de profissionais, pelo acompanhamento dos processos avaliativos e pelo intermédio nas relações interpessoais a fim de nortear o trabalho coletivo.

Souza, Seixas e Marques (2013) acrescentam que além do coordenador ter uma boa formação ele necessita sustentar a sua práxis. Sendo preciso, também que todos os envolvidos no processo educativo tenham nitidez da função desse profissional e enfrentem o cotidiano da instituição educacional como responsabilidade de todos.

Deve ter um olhar atento à prática pedagógica para fazer reflexão e intervenções sobre a mesma, tendo em vista a busca de melhorias que favoreçam o desenvolvimento integral da criança. Pois a prática por si só não traz mudanças, é preciso a reflexão sobre a ação para que ocorra a avaliação dos objetivos alcançados e dos avanços das crianças em relação ao que se foi proposto, ocorrendo o processo ação-reflexão-ação.

Desta forma, é possível perceber a relevância do trabalho do coordenador junto ao docente, para que ambos aprendam juntos com as trocas de experiências e com a superação das dificuldades encontradas no cotidiano da instituição educacional. Assim, na próxima seção discute-se como ocorre a relação da gestão educacional/coordenador com a prática docente, com base nos dados obtidos na pesquisa de campo realizada no município de Fátima do Sul/MS com coordenação e docentes.

3 A relação da gestão educacional com a prática docente

A pesquisa foi realizada no município de Fátima do Sul/MS, em dois Centros de Educação Infantil Municipal, com uma coordenadora e cincos professores. Para obtenção de dados foi utilizado questionários com oitos questões abertas. Como citado anteriormente a pesquisa foi realizada somente com uma coordenadora, pois em um CEIM desde que a coordenadora saiu de licença maternidade não houve substituição.

O objetivo da pesquisa foi identificar e descrever o papel da gestão – coordenação pedagógica – na educação infantil e saber se há implicações do trabalho realizado com as atividades pedagógicas desenvolvidas pelo docente. Portanto, para melhor compreensão dos dados obtidos, eles serão apresentados em duas subseções: na primeira, a temática no olhar da coordenadora e, na segunda, no olhar dos docentes.

3.1 Perspectiva do gestor

Foi possível constatar que a coordenadora participante da pesquisa atendia os parâmetros estabelecidos quanto à formação. Segundo a LDB/1996 prevê, a formação de profissionais de educação destinados a administração, planejamento e supervisão da educação básica deve ser feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós- graduação. A coordenadora entrevista é formada em Pedagogia e sua experiência anterior foi como professora em turma de Pré I.

O fato de a coordenadora ter atuado na docência torna-se importante também para prática na gestão. Para Aquino (2008, p. 258-259) o entendimento destas determinações é que o centro da instituição educacional é a docência, isto porque a docência media outras funções relacionadas com ato educativo formal; "[...], além disso, o trabalho educacional tem demandado uma formação que responda à apropriação dos diversos saberes necessários à promoção de situações de ensino-aprendizagem em seus múltiplos aspectos [...]". Ressalta que a experiência como docente passa a articular como os saberes da coordenação.

Ao perguntar qual a função do coordenador pedagógico na educação infantil, a coordenadora menciona que é de suma importância a parceria entre gestão e a equipe de trabalho, sendo sua função:

> [...] articular de forma a oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente às propostas curriculares levando em consideração a realidade da instituição; possibilitar aos professores condições para que os mesmo se aprofundem em seu trabalho e possa participar de formações continuadas e dar todo o suporte necessário para que aconteça um bom

> trabalho pedagógico e uma aprendizagem significativa por parte das crianças. (COORDENADORA, 2015).

A concepção de gestão adotada pela mesma tem como foco a mediação do trabalho do professor, levando em consideração o cumprimento das propostas curriculares e o aprimoramento dos estudos por meio das formações continuadas de forma que possa apoiar a prática pedagógica e a aprendizagem das crianças.

Lück (2009) afirma que a gestão tem por objetivo favorecer a organização; mobilizar as condições materiais e humanas a fim de assegurar o avanço dos processos socioeducacionais de modo a proporcionar aprendizagem as crianças e torná-las capazes de enfrentar os desafios da sociedade. Souza, Seixas e Marques (2013) apontam que o coordenador pedagógico é um agente responsável pela transformação no ambiente escolar, por estar atento ao pedagógico presente nas relações de aprendizagem e por agir de forma coletiva, de maneira que esse coordenador tenha como perfil o compromisso pela garantia da educação, a responsabilidade, a preocupação com o desenvolvimento integral da criança, a ética e o respeito pela sua equipe de trabalho.

Para a Coordenadora entrevistada, além de ter a formação em Pedagogia o profissional que trabalha na gestão deve ter muita responsabilidade, ética e uma boa didática para lidar com todos os funcionários da instituição. Desenvolvendo atividades como: o acompanhamento do planejamento dos professores, a elaboração de projetos juntamente com a direção e docentes, o acompanhamento do trabalho desenvolvido por estagiárias e monitoras de sala, a realização de reuniões com pais e funcionários, o atendimento de pais e professores e a contribuição em todas as atividades realizadas dentro e fora dos CEIMs.

Segundo Lima e Santos (2007) o coordenador enfrenta o desafio de estabelecer seu novo perfil profissional e de delimitar seu campo de atuação. Salientando para um novo olhar do mesmo no espaço educacional no sentido de: ressignificar a intencionalidade da sua ação; ser um agente mediador da transformação da realidade; produzir a solidariedade e esperança; ser um meio da participação efetiva superando as práticas autoritárias; proporcionar a racionalização dos esforços e recursos na obtenção de fins do processo educacional; auxiliar a construir a unidade superando as práticas fragmentadas e cooperar na formação dos envolvidos no processo educativo.

Desta forma, é importante que o coordenador avalie e reflita sobre sua própria prática e sobre o que almeja alcançar com o/em seu trabalho. Ao questionar a coordenadora sobre

como avalia a sua atuação nos CEIMs, a mesma considera: "mesmo não tendo experiência, avalio a minha atuação neste ano na coordenação como positiva, pois consegui transmitir e também aprender muitas experiências boas com as professoras das duas instituições". Apontando para as trocas de experiências e saberes entre docentes e coordenador, pois nenhum deles é detentor do saber absoluto, a prática pedagógica vai se aprimorando a partir das reflexões sobre a mesma e com as trocas de vivências.

Alentando para a necessidade de haver um acompanhamento contínuo das práticas desenvolvidas e a ser realizadas com as crianças para que assim ocorram essas trocas de experiências. O acompanhamento realizado por essa Coordenadora (2015), nos dois CEIMs em que atuava, era realizado de forma direta de forma que atendia a todos os profissionais de forma coletiva em um dia e de forma individual, conforme a necessidade:

> Organizei as horas atividades para atender todas as professoras em um só momento em cada instituição e depois individualmente conforme a necessidade. Trabalho segunda e quarta em uma instituição e na terça e na quinta vou à outra. Procuro organizar os horários de forma que atenda as necessidades do corpo docente e que consiga participar de todas as reuniões. Tiro a sexta para organizar os planejamento e atividades extras e levá-las para Secretaria de Educação (COORDENADORA, 2015).

Para Gomes (2011), "[...] o foco da ação do coordenador pedagógico na escola de educação infantil volta-se para o processo pedagógico, especialmente para o acompanhamento do trabalho realizado pelos professores e pela continuidade de sua formação em serviço [...]". (GOMES, 2011, p. 65). Em relação às formações em serviço, segundo a coordenadora, são oferecidas pela Secretaria de Educação do munícipio de Fátima do Sul e a cada três meses pelo Sistema Educacional Família e Escola (SEFE).

A LDB/1996, em seu artigo 62, inciso primeiro, aponta que a formação inicial e continuada deve ser oferecida pela União, estados e munícipios em regime de colaboração. Mostrando a valia das formações, das trocas de saberes que ocorrem nestes momentos e que dão um ressignificado e orientação para a formação do cidadão consciente, sendo de responsabilidade dos gestores o oferecimento destes momentos a todos profissionais envolvidos no processo educativo.

3.2 Perspectiva dos docentes

As professoras que responderam o questionário têm entre vinte oito anos de idade a quarenta e cinco anos de idade, tiveram experiências anteriores nas séries iniciais do ensino fundamental e educação infantil e são todas formadas no curso de Pedagogia.

Questionadas sobre a função do coordenador, consideram que é acompanhar a execução de todo o processo didático pedagógico da instituição educacional; mediar o professor que exerce docência em sala de modo que auxilie no planejamento; analisar, discutir, informar, orientar nas dificuldades enfrentadas no dia-a-dia devendo ser um líder articulador que harmoniza as relações dentro da instituição e também um agente das ações políticas que acontecem no ambiente escolar.

Neste sentido, a função do coordenador é de organizar, articular e dinamizar o trabalho pedagógico, contribuindo na transformação do seu ambiente de trabalho, desenvolvendo atitudes necessárias para que as pessoas construam uma cultura de participação.

Ao questionar quem realiza a coordenação pedagógica onde atuam duas professoras responderam que é uma professora contratada como coordenadora, que realiza essa função em dois CEIM; e as demais responderam não haver ninguém que realiza essa função, uma dessas até fez um apontamento sobre a falta deste profissional.

> [...] o Ceim ao qual trabalhei no ano anterior não tinha um responsável pela coordenação pedagógica da instituição, o que ao meu ver é algo extremamente preocupante, pois as inúmeras situações e ações que poderiam ser realizadas e acompanhadas por este profissional acabava sendo dividida entre os professores que na instituição atuavam, num regime de colaboração. Esta ausência foi extremamente impactante ao trabalho por nós realizado em sala, pois não houve suporte, não havia um acompanhamento do trabalho proposto apenas uma troca de informações, anseios, dúvidas entre os próprios docentes.

Ressaltando para a importância em ter um profissional que faz essa mediação e auxilie o professor no planejamento, na execução e avaliação dos projetos pedagógicos, de modo que não venha ocorrer o mesmo que aconteceu nesta instituição, onde os professores ficaram sobrecarregados, pois além da sua função, dividiam entre si a de gestor, deixando muitas vezes de realizar ou adiar atividades por falta de alguém que dinamizasse as ações a serem efetuadas.

Para Gomes (2011) na instituição de educação infantil cabe ao coordenador o dever de sustentar a proposta pedagógica da instituição, por meio de atos de acompanhar, orientar e analisar o trabalho realizado pelos diferentes profissionais. Sendo o trabalho do professor o

centro da ação do coordenador, pois é ela que dá sentido ao trabalho dele, podendo ser ilustrada como via de mão dupla de um lado o trabalho do professor e do outro o do coordenador, ambos com o mesmo objetivo.

Dessa forma, o profissional a realizar essa função deve ter claro a relevância do papel do professor no seu trabalho. Para as professoras pesquisadas, ele deve desempenhar sua função com estilos variados tendo um cuidado com as relações interpessoais de modo que a mesma não interfira no seu trabalho; deve ser uma pessoa criativa, estudiosa, organizada e aberta a novos conhecimentos; deve ter conhecimento teórico e prático da área e deve promover o diálogo e a trocas de experiências.

Foi apontado entre elas que para o exercício da função de coordenador pedagógico, deve ser uma pessoa do quadro efetivo, conforme aponta a Lei Municipal nº 061, de 10 de julho de 2012, que dispõe sobre o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração e a Resolução/SEMECT nº 001, de 15 de fevereiro de 2016, que para exercício do cargo deve ser um professor do quadro efetivo e ter habilitação específica na área de atuação e experiência docente de no mínimo três anos.

O Regimento Interno dos CEIMs de Fátima do Sul/MS – destaca-se que os Regimentos de todos os Centros são iguais – em seus artigos 13 e 100, afirma que a coordenação pedagógica é responsável por articular, supervisionar a organização e funcionamento pedagógico da instituição. Tendo como alguns dos seus deveres: coordenar as atividades pedagógicas juntamente com a direção; incentivar e mediar o processo pedagógico respeitando as diretrizes educacionais; organizar e avaliar a execução do processo pedagógico; assegurar ao CEIM o planejamento das atividades curriculares criando mecanismo de participação; dentre outros.

As professoras citaram como atividades desenvolvidas pela coordenação pedagógica a realização de projetos que envolvam pais e comunidade e o assessoramento na aquisição de materiais necessário, assim como também nas dificuldades do educador em desenvolver as atividades. Sendo o suporte ao corpo docente na organização das atividades intra e extraescolares. Na ausência deste profissional as professoras relataram que o professor fica limitado, já que desenvolvem a ação de organizar de forma colaborativa fora de suas salas. E na maioria das vezes prejudicam seu trabalho em sala de aula, pois demandam maior tempo fora dela. A ausência do coordenador causa ineficiência nas ações propostas pela instituição.

Assim, mais uma vez é evidenciando a relevância do papel do coordenador junto ao

trabalho do docente. O coordenador que estabelece seu trabalho tendo como base a produção do professor torna-se um parceiro político-pedagógico, cooperando para integrar e desintegrar a prática do professor, tendo como referência a relação estabelecida do professor com o processo de ensino aprendizagem (GOMES, 2011).

Ao avaliarem o trabalho do coordenador afirmam que realizou um trabalho muito bom, sendo competente buscando fazer o elo entre CEIM e família e uma educação de qualidade. Só apontaram como negativo a falta do acompanhamento diário, pois como a coordenadora atende dois CEIMs nem todos os dias estava na instituição.

As professoras que não tiveram coordenadora não puderam avaliar, porém acrescentaram que a presença de um coordenador na instituição é essencial, cabendo aos gestores municipais desmistificar o entendimento que este profissional é descartável e gere gastos, mas que se trata de alguém de suma importância dentro da instituição educacional sendo indispensável para a boa realização do trabalho do docente e do bom atendimento das crianças.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com base nos dados obtidos nos questionários foi possível perceber a necessidade do papel do coordenador pedagógico na educação infantil, os professores sentem o reflexo desta falta no desenvolvimento das suas atividades, prejudicando inúmeras vezes as crianças pelas suas ausências em salas ou pela não realização do que havia planejado.

A coordenadora relatou a valia de estabelecer um trabalho em parceria com professores e comunidade, dando suporte para que as práticas pedagógicas ocorram de forma significativa para as crianças. Evidenciando a presença de uma gestão democrática, na qual os professores têm voz ativa, contribuindo com ideias e participando das tomadas de decisões.

Observou-se que muitas atividades realizadas pela coordenação do CEIM não estavam somente relacionadas aos professores, mas ao administrativo, atrelando função ao seu trabalho que corresponde ao diretor. Segundo Lima e Santos (2007) várias rotulações foram lançadas sobre o coordenador como “bombril”, “bombeiro” e “salvador da escola” no sentido de ser o profissional que se desdobra dentro da instituição para atender a todos – pais, funcionários e gestores da secretaria municipal. Mas o coordenador deve estar atento para que cumpra realmente o seu plano de trabalho e não assuma funções que o sobrecarreguem.

Em relação ao acompanhamento realizado notou-se uma insatisfação por partes dos professores pela falta do coordenador e por esse, quando ocorre, não ser diário e sim

semanalmente, revelando a necessidade em rever essas questões por partes dos administradores municipais.

Quando debruçamos na literatura relacionada à temática nos deparamos com o conceito de gestão relacionado à superação do conceito da administração empresarial, é claro que o conceito sofreu várias influências do que se passava na sociedade, mas ele um é conceito que vai além de englobar somente a aplicação de regras e técnicas, pois está relacionando o trato de diversas vidas.

A gestão educacional é de extrema importância dentro do processo educativo, pois como afirma Lück (2009, p. 25) é um meio e não um fim em si mesmo, "[...] o fim último da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos [...]". É isso que o coordenador pedagógico deve considerar na efetivação do seu plano trabalho, realizar ações que contemplem a criança como ator principal das vivências pedagógicas.

Por fim, a identidade profissional do coordenador pedagógico na educação infantil ainda tem todo um processo para se desenrolar mais ainda se faz necessário que a sociedade tenha consciência do trabalho prestado pelas instituições de educação infantil, reconhecendo-a como um espaço educacional.

REFERÊNCIAS

ALVES, Andréia Vicência Vitor. V. V. *Fortalecimentos de Conselhos Escolares*: propostas e práticas em municípios sul-mato-grossenses. Dourados-MS: Ed. UFGD, 2014. p. 19-28.

AQUINO, Ligia Maria Leão de. A gestão democrática nas instituições de educação infantil: questões para pensar a formação de gestores. *Educ. foco,* Juiz de Fora, 2008, v. 13, n. 2, p. 251-268.

BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**.** *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso: 04 de novembro de 2015.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil.* Volume II. Brasília, maio de 1998.

CORREA, Shirlei de Souza. A gestão escolar e o processo de democratização da escola pública. IX Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012, Caxias do Sul. *Anais.* Caxias do Sul/RS: ANPED/SUL, 2012, p.1- 6.

COSTA, Efigênia Maria Dias; LIMA, Marisete Fernandes de. Gestão de creche: concepções e práticas de gestão democrática. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. *Anais.* São Paulo/SP: ANPAE, 2011, p. 1-13.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade,* Campinas, v. 28, n.100, p. 921-946, out. 2007.

DRABACH, Neila Pedrotti; MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. *Currículo sem Fronteiras,* Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 258-285, jul./dez. 2009.

FÁTIMA DO SUL**.** Lei Complementar nº 061, de 10 de julho de 2012. *Plano de Cargo e Carreira dos Profissionais da Educação.* 2012.

FÁTIMA DO SUL. *Regimento escolar.* 2014.

FÁTIMA DO SUL. *Resolução/SEMECT nº. 001,* de 15 de fevereiro de 2016. Disponível em: http://fatimadosul.ms.gov.br/edital/resolucao-de-lotacao-convocacao.pdf.

FLORES, Maria Marta Lopes. Gestão educacional e educação infantil. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. *Anais.* São Paulo/SP: ANPAE, 2011, p. 1-13.

FLÔRES, Vanessa Medianeira da Silva; TOMAZZETTI, Cleonice Maria. A gestão na educação infantil: concepções e práticas. IX Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012, Caxias do Sul. *Anais.* Caxias do Sul/RS: ANPED/SUL, 2012, p.1-15

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. *Educação & Sociedade,* Campinas, v. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago. 2007.

GOMES, Candido Alberto. Gestão Educacional: para onde vamos? *Em Aberto,* Brasília, v. 19, n. 75, p. 9-22, jul. 2002.

GOMES, Regina Gabriela. *Concepções, princípios, práticas e reflexões de coordenadores pedagógicos das escolas municipais de educação infantil de Novo Hamburgo.* 2011, 201f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola:* teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004. 319p.

LIMA, Antonio Bosco de. PRADO, Jeovandir Campos do. SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. *Anais.* São Paulo/SP: ANPAE, 2011, p.1-13.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. *Educere ET Educare*: Revista de Educação, Cascavel, 2007, v. 2, n. 4, jul./dez. p. 77-90.

LÜCK, Heloísa. *Dimensões da gestão escolar e suas competências.* Curitiba: Editora Positivo, 2009. 144p.

LÜCK, Heloísa. A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática. *Revista Gestão em Rede,* São Paulo, n. 03, nov, 1997, p. 13-18.

REDIN, Marita Martins. Planejando na educação infantil com um fio linha e um pouco de vento. In: REDIN, Euclides; REDIN, Marita Martins; MÜLLER, Fernanda (Org.) *Infância: cidades e escolas antigas das crianças.* Porto Alegre/RS: Mediação, 2007.p. 83-99.

SARAT, Magda. Histórias de infâncias, memórias de escola e suas implicações à educação infantil. In: RODRIGUES, Elaine (Org.) *História da Infância no Brasil.* Maringá/PR: Eduem, 2010. p. 29-48.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. *Perfil da gestão escolar no Brasil.* 2006, 302 f. *Tese* (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontíficia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Fabíola Jesus de; SEIXAS, Graziele Oliveira; MARQUES, Tatyanne Gomes. O coordenador pedagógico e sua identidade profissional. *Práxis Educacional,* Vitória da Conquista, 2013, v. 9, n. 15, p. 39-56.

WALTRICK, Rose Elaine De Liz. O coordenador pedagógico na educação infantil da rede municipal de educação de Florianópolis: marcas de uma experiência democrática. 2008, 178f. *Tese* (Doutorado em Educação). Florianópolis, 2008.