

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS APONTAMENTOS GERAIS

Claudionor Renato da Silva¹

RESUMO

A presente pesquisa foi realizada junto a uma coordenadora pedagógica de uma escola de educação infantil do estado de São Paulo. O tema se insere nos estudos da gestão democrática e a figura do coordenador pedagógico. A problemática: quais as relações estabelecidas com os professores, as crianças e os pais/responsáveis, no dia a dia de uma coordenação pedagógica na educação infantil? De que modo, essas relações dialogam com o referencial teórico sobre a gestão democrática e a figura do coordenador pedagógico? O objetivo é identificar essas relações por meio de relatos de acompanhamento de uma coordenadora pedagógica de uma escola de educação infantil, que inclui também um questionário aplicado a uma outra coordenadora pedagógica de outra escola de educação infantil. A metodologia de coleta de dados é a produção de diários de campo da coordenadora, participante de uma pesquisa do autor e um questionário aplicado a uma outra coordenadora pedagógica, convidada a participar do projeto de pesquisa. Os resultados apresentam uma relação afetiva e respeitosa do coordenador pedagógico junto aos pares professores, às crianças e aos pais/responsáveis. Conclui-se a pesquisa com apontamentos gerais para continuidades de investigação sobre a gestão democrática na educação infantil, no papel cotidiano do coordenador(a) pedagógico(a).

Palavras – chave: coordenação pedagógica; gestão democrática; educação infantil.

PEDAGOGICAL COORDINATION IN CHILD EDUCATION: SOME GENERAL APPOINTMENTS

ABSTRACT

The present research was carried out together with a pedagogical coordinator of a child education school in the state of São Paulo. The theme is included in the studies of democratic management and the figure of the pedagogical coordinator. The problematic: what are the relationships established with the teachers, the children and the parents / guardians, in the day to day of a pedagogical coordination in the infantile education? In what way, do these relations dialogue with the theoretical reference on democratic management and the figure of the pedagogical coordinator? The objective is to identify these relationships through follow-up reports from a pedagogical coordinator of a child education school, which also includes a questionnaire applied to another pedagogical coordinator of another child education school. The methodology of data collection is the production of field diaries of the coordinator, participant of a research of the author and a questionnaire applied to another pedagogical coordinator, invited to participate in the research project. The results show an affective and respectful relation of the pedagogical coordinator with the peers teachers, the children and the parents / guardians. It concludes the research with general notes for research continuities on democratic management in child education, in the daily role of the pedagogical coordinator.

Keywords: pedagogical coordination; democratic management; child education.

Recebido em 26 de janeiro de 2019. Aprovado em 15 de julho de 2019.

¹ Universidade Federal de Goiás – Regional de Jataí. E-mail - rclaudionor@ufg.br

INTRODUÇÃO

A pesquisa parte da seguinte problemática: quais as relações estabelecidas, entre os coordenadores pedagógicos com os pares professores, com as crianças e com os pais/responsáveis, no dia a dia de uma escola de educação infantil? De que modo, essas relações dialogam com o referencial teórico sobre a gestão democrática e a figura do coordenador pedagógico?

Com a metodologia da produção de Diário de Campo, como proposta de coleta de dados e a aplicação de questionários a coordenadoras pedagógicas, convidadas a participar do projeto de pesquisa, a análise destes dados se fez com base no referencial construído, tendo não apenas a literatura da área no Brasil, mas também com referenciais portugueses e de produção na língua inglesa.

Os resultados apontaram um grande leque das funções do coordenador pedagógico na escola de educação infantil, apontados na literatura da área, mas outros ficaram de fora, não porque não acontecem, apenas não foram selecionados para o espaço deste texto e a produção desta pesquisa que elenca alguns aprofundamentos e novos caminhos de investigação. A principal razão é que, muito do que faz o coordenador pedagógico nas escolas brasileiras está muito distante do seu real papel apontado na literatura e nas pesquisas (CARVALHO, 2017).

A partir da problemática da pesquisa, o objetivo geral é: apontar, de forma breve e pontual, algumas das funções do coordenador pedagógico, numa escola de educação infantil, a partir de um acompanhamento voluntário junto à suas ações, no dia a dia de trabalho, apontando suas relações com os professores, às crianças e os pais/responsáveis em pleno e constante diálogo com a literatura da área.

Especificamente, o trabalho objetiva:

- Organizar um *corpus teórico* da figura do coordenador pedagógico na escola, particularmente, na educação infantil.
- Apontar seu papel junto a proposta da gestão democrática para a escola pública, definidas a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996.
- Relatar ações de coordenação pedagógica numa escola de educação infantil.
- Por fim, apontar alguns elementos de continuidade da presente investigação (apontamentos gerais) aprofundando temáticas que abordem dimensões do trabalho do coordenador pedagógico na educação infantil.

O(a) coordenador(a) pedagógico(a)

A figura do Coordenador Pedagógico (CP) é historicamente ligada à do “supervisor”, advindo da reestruturação do curso de Pedagogia no Brasil em 1969, através do Parecer 252/1969 do extinto Conselho Federal de Educação. Ao supervisor cabia, naquele modelo, e naquele contexto, um ideal de organização da escola, fincado nos pressupostos do tecnicismo norte americano, particularmente na tríade efetividade, eficiência e eficácia.

Lançando um olhar crítico ao termo “supervisão”, Saviani (2003) assevera o caráter negativo desta ação na organização da escola pública, como controle, fiscalização, ações típicas de um regime ditatorial a que se vivia naquele tempo em que a formação de professores era atribuição direta do Estado.

O formato da “fábrica” também se aproxima da interpretação de “supervisão” para o espaço da escola como aponta Vieira (2010) ao falar que a palavra “supervisão” veio da industrialização mundial no sentido claro, objetivo de “[...] inspecionar, reprimir, checar e monitorar [...]” (VIEIRA, 2010, p. 61).

Almeida (2006) também levanta a questão “negativa” do “supervisor(a) educacional” através de seus estudos históricos sobre a constituição do supervisor escolar. Para a autora, é claro o autoritarismo do supervisor educacional até o marco da LDBEN, de 1996.

Já Vasconcellos (2006) afirma que “[...] a Supervisão Educacional foi criada num contexto de ditadura. [...] predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militarização escolar (VASCONCELLOS, 2006, p. 86)”.

Considerar o aspecto militar no serviço prestado pelo Supervisor Educacional implica afirmar uma política educacional homogeneizadora, que não se preocupa com as especificidades dos estudantes e, principalmente, conota a articulação com a burocracia e o controle, como predominantes da ação pedagógica/administrativa, totalmente hierarquizada em que as decisões são, sobretudo, verticais, ou seja, de “cima para baixo”.

O “administrativo” e o “técnico” estavam fundidos nesse “supervisor(a) escolar” e o supervisor escolar tornara-se uma das especialidades/habilitações do curso de Pedagogia, ao lado de Administração, Inspeção e Orientação, algo que será modificado apenas em 2006, com a nova “Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Pedagogia”.

Fica claro que, historicamente, a supervisão “aprisionava” os professores (Vasconcellos, 2006), o supervisor era um “observador cruel”!

Oliveira (2010) dá alguns sentidos à função do supervisor e a relação com a tarefa, a função, no espaço escolar, no supervisionar (dimensão administrativa), orientar (dimensão pedagógica), coordenar seja uma área ou um turno escolar.

O marco da LDBEN (Brasil, 1996) está em seu artigo 64:

A formação de profissionais de educação para a 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 a critério da instituição de ensino, garantindo nesta formação, a base comum nacional.

O CP passou, a partir daí, a ter um caráter inovador no sistema educativo brasileiro e o mesmo era necessário, pois o país vivia os primeiros anos de Democracia e a ideia de “direitos” e do “público” passou a exigir uma nova escola, uma nova organização e novos profissionais, bem como e, sobretudo, novas terminologias em substituição ao “supervisor” escolar ou “habilitação em Administração Escolar”. No bojo da figura do CP esteve a perspectiva da Gestão Democrática (Artigo 206 da LDBEN de 1996) e, assim, estavam lançadas novas bases e inovações sobre a figura do CP (CARVALHO, 2017, INOUE;ANADO, 2012), ALMEIDA;PLACCO, 2006).

Se exigia, então, decorrente da LDBEN, que o CP tivesse uma formação docente e experiência em sala de aula para que possa gerar, diferente do “fiscal” – figura do Supervisor – projetos de aprendizagem significativos na escola e trabalhar, fundamentalmente, para a formação permanente dos professores. A ideia era diferenciá-lo do diretor escolar ou gestor: um cuidaria da parte pedagógica e outro da administração física/monetária da escola (CARVALHO, 2017; VASCONCELOS, 2006).

Portanto, após a LDBEN, o CP assume uma nova postura, uma nova característica funcional que, fundamentalmente, se expande para um projeto social e a cidadania dos partícipes da escola pública.

O CP passa a se tornar um intelectual que intermedia as ações pedagógicas entre professores e estudantes, numa perspectiva de trabalho de equipe e com forte teor democrático no poder decisório.

Há de se acrescentar ainda que o CP atua da sala de aula a todos os espaços escolares, fundamentalmente nas relações com os professores, sempre numa perspectiva de parceria. O

CP não é o chefe dos professores da equipe, muito menos, professor substituto, mas, sim, um intermediador, facilitador entre eles e para eles, visando a qualidade do ensino-aprendizagem junto aos educandos(as) (CARVALHO, 2017; QUIRINO, 2015; INOUE;AMADO, 2012; LÜCK, 2011).

Para Libâneo; Oliveira; Toschi (2012),

O coordenador pedagógico ou professor-coordenador coordena, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Há lugares onde a coordenação se restringe à disciplina em que o coordenador é especialista; em outros, a coordenação atende a todas as disciplinas. Outra atribuição do coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola, à comunicação das avaliações dos alunos e à interpretação feita delas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 466-467).

Verifica-se, portanto, que o CP é e deve ser um conhecedor da Didática (Marin; Pimenta, 2015) e, principalmente, acompanhar as avaliações dos estudantes, sob a perspectiva elaborada e abordada no Projeto Político Pedagógico e nas avaliações organizadas pelos sistemas de ensino, tanto federais, quanto estaduais e municipais.

Corroboram o referencial teórico sobre o coordenador pedagógico e subsidiam as análises dos relatos de coordenação, os seguintes autores nacionais e portugueses: Pott (2016), Pena; Anacleto (2015), Tonini; Oliveira (2015), Souza; Seixas (2013), Monteiro (2012), Placco (2011), Costa (2011), Lück (2010), Oliveira (2008), Lopes; Guimarães (2008), Alarcão; Roldão (2008), Lopes; Guimarães (2008), Gracindo (2007), Paro (2007) e Alarcão (2001).

A literatura internacional de língua inglesa, voltada aos aspectos mais teóricos da coordenação pedagógica é bem mais adiantada que a produção nacional, por exemplo, Stones (1984), Sergiovanni; Starrat (2007) e Carlos et al. (2017) – apenas para citar alguns - e ainda muito arraigada em “supervisão” e muito preocupados com a construção de modelos teóricos o que é muito interessante para a configuração do papel do coordenador pedagógico na educação brasileira.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia usada para a realização desta pesquisa segue a linha da abordagem qualitativa. Chizzotti (2005, p.79) que

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado.

Assim fica claro que na pesquisa qualitativa o pesquisador deve desagarrar de qualquer tipo de preconceito e discriminação, para saber lidar com as possíveis manifestações que possa vir encontrar durante a realização da pesquisa.

Como afirma (Chizzotti, 2005, p.82) “sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos”. E cabe ao

pesquisados, que são nominados por “sujeitos”, a dedução, de que eles tenham um conhecimento mais aprofundado ou mesmo conhecimentos advindos de experiências vivenciadas. Mas ressalta (CHIZZOTTI, 2005, p.83): “Isto não significa que as vivências diárias, a experiência cotidiana e os conhecimentos práticos reflitam um conhecimento crítico que relacione esses saberes particulares com a totalidade”.

A pesquisa se concentrou em coletar dados para transposição em registro analítico (diálogo com a literatura da área), na forma de Diário de Campo (SOUZA; KRAMER, 2008; LIMA; MIOTO e PRÁ, 2007; NÓVOA, 1992).

Num pesquisa em Diários, segundo Lima; Miotto e Prá (2007) é fundamental: a precisão da data da observação; que seja organizado, pelo menos, em três partes centrais: a primeira parte é exclusivamente descritivo-narrativa, a segunda, é alguns “ensaios” interpretativos, não necessariamente com base na literatura, talvez uma aproximação à prática do professor-reflexivo e, por último, a etapa de registro de algumas conclusões, dúvidas, possíveis respostas à problemática levantada, enfim.

A colaboradora da pesquisa, uma professora coordenadora pedagógica registrava suas ações junto aos professores, às crianças e aos pais/responsáveis e no fruto de suas observações registrava os fatos e colocava suas opiniões, visões e concepções pessoais compondo o Diário de Campo, na verdade, vários Diários que são numerados por dia de observação e registro, mas que, para fins deste artigo, são numerados sequencialmente de 1 a 6; os diários estão muito próximos à organização das duas etapas iniciais comentadas no parágrafo anterior.

Para coleta de dados utilizou-se também de um questionário enviado para três coordenadoras pedagógicas (CP 1, CP 2 e CP 3), sendo que apenas uma efetivou a devolução contribuindo para a pesquisa e para o tempo de elaboração deste artigo e é identificada na pesquisa como CP 1.

Quanto aos procedimentos da pesquisa, a colaboradora se dispôs a registrar seu acompanhamento diário nas atividades de coordenadora pedagógica de uma escola de educação infantil e repassar ao autor como dados de pesquisa para uma investigação sobre o trabalho do coordenador pedagógico na educação infantil, reunindo profissionais dos estados de São Paulo, Goiás e Tocantins. Os questionários, por sua vez, foram enviados por e-mail a três colaboradoras, mas somente um foi possível utilizar-se do dado da CP 1 para análise nesta pesquisa, que é um primeiro recorte do projeto de pesquisa do autor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação às professoras – Relatos de acompanhamento de aulas

O primeiro relato desta subseção aconteceu no B II (Berçário II). A atividade é referente à Linguagem Oral e Escrita.

Era o dia do livro. O objetivo era trabalhar a oralidade. O livro utilizado era “A Raposa e o Galo”.

“A professora reuniu as crianças, formando uma roda. Explicou sobre a comemoração do dia do livro. Apresentou um livro às crianças e permitiu que cada uma pudesse pegar o livro e o manusear, desde a capa até seu interior. A professora explicou que o livro contém capa, páginas e ilustrações. Enquanto isso começa a contar a história do livro e mostrar algumas figuras realizando diferentes sons de animais, para chamar a atenção das crianças.”

Aos poucos pude perceber que as crianças já estavam acompanhando a história e quando era mencionado o nome de algum animal as próprias crianças imitavam o som do mesmo.

Pude perceber uma boa interatividade entre a professora e as crianças, pois a mesma levou alguns desenhos de animais e tipos de sons, para apresentar. Percebi que o objetivo da professora foi alcançado, como constava no planejamento que juntas realizamos e com toda a equipe, pois todas as crianças conseguiram interagir umas com as outras e a oralidade, objetivo da atividade estava no ambiente, construído para esta finalidade (DIÁRIO DE CAMPO 1).”

Um dos importantes trabalhos do CP é justamente esse acompanhamento que é resultado de planejamentos do currículo junto aos pares professores (CARVALHO, 2017; INOUE; AMADO, 2012; MONTEIRO, 2012).

Esta próxima atividade intitulada “A árvore e o lixo”, integra o Projeto Meio Ambiente, constante no Projeto Político Pedagógico. Teve por objetivo estimular a participação e conscientização sobre o meio ambiente.

“Durante a roda de conversa a professora explicou sobre a conscientização de cuidar das praças, ruas, calçadas, lugares públicos, praias, florestas, e que, mesmo eles sendo pequenos podem aprender desde já a ajudar e conservar o lugar onde vivem, não jogando lixo no chão, não desperdiçando água e energia. Após a explicação, a professora explicou que iriam fazer uma dramatização, sendo assim separou algumas crianças para fazer a apresentação.

Em seguida foi feito uma dramatização com duas crianças que representavam duas árvores. Outra criança representava um carro poluindo a cidade, algumas outras crianças jogavam lixos na praça, deixando tudo sujo e poluído, aos poucos algumas crianças iam recolhendo a sujeira e colocando cada coisa em seu devido lugar, fazendo a conservação. A atividade possibilitou que se estabelecesse a conscientização das crianças e o objetivo planejado foi alcançado (DIÁRIO DE CAMPO 2).”

Projetos de trabalho institucionais como é conceituado por Ribeiro; Oliveira (2017) é uma das grandes atenções que o CP deve cuidar em seu plano de currículo e acompanhamento junto às salas de aula e turmas, no caso, na educação infantil, que, para além do cumprimento do PPP permite a articulação necessária da relação parceira entre CP e pares professores, visando o desenvolvimento infantil.

Para retratar o papel do coordenador pedagógico na formação de professores é relatado a seguir o V Seminário "Território Das Infâncias" que se insere no que se convencionou chamar no PPP de “Parada Pedagógica”.

“Qual lugar o bebê ocupa em nosso território? Esta foi a pergunta que orientou a atividade de reflexão. A palestra foi com uma especialista em educação infantil, formada em psicologia e que atua na área desde 1978. Da Palestra se efetivou uma oficina em tempo real de trabalho com a acolhida e recebimento de bebês, seguida de orientações às professores e coordenação. Foi aberto um período para perguntas, discussões, momento de esclarecer dúvidas. Após a palestra pudemos

refletir sobre cada informação e experiência vivida para somar à ao dia a dia do trabalho da equipe (DIÁRIO DE CAMPO 3).”

Contribuir para a formação continuada da equipe de professores é uma das atribuições do CP. Essa dimensão do trabalho do CP encontra-se, por exemplo, em Oliveira (2015), Vieira(2010); Oliveira (2008); Placco e Almeida (2003).

Esta ação de acompanhamento é também uma contribuição a auto-identidade do CP, geralmente confundido nas instituições como professor substituto ou diretor substituto. Nessa questão a identidade do coordenador é muito importante ser iniciativa dos superiores, no caso, a direção escolar e a direção do sistema de ensino, intermediando essa figura/ator com a equipe de professores da escola e os pais (PLACCO, 2011; SOUZA; SEIXAS; MARQUES, 2013).

Tal ação de construção da identidade do CP contribui ainda para a formação de um clima organizacional propício para a gestão democrática e participativa, sobretudo, como nos apresenta Lück (2010;2011).

Em relação às crianças – Relatos

O presente relato é a interação da coordenação com uma das crianças da escola.

“O aluno em interação comigo, coordenadora, está hoje com um comportamento muito estranho, chegou um pouco agitado na escola, inquieto, batendo nos colegas, cuspiendo e a professora fez de tudo para a criança parar, tentou conversar, pegou no colo, fez algumas perguntas, mas nada resolvia aquela situação. O aluno chegou para mim e era nítido o olhar da criança de descontrole, respiração ofegante, nervosismo. Após o relato da professora, pedi para que a mesma voltasse à sala dela e deixasse a criança comigo que a partir daquele momento eu que estaria conversando com ele. Ofereci um pouco de água à criança, sentei ao seu lado e comecei a conversar com ela, como tinha sido a noite dela, o sono, quem tinha acordado ela para levá-lo à creche e, assim a criança foi relatando que a mãe queria ficar com ele e não deixava a avó cuidar, (ele era cuidado pela avó) a mãe não fazia parte da rotina dele. Foi ai que comecei a entender todo aquele comportamento estranho dele ou pelo menos iniciar algum tipo de interação que a acalmasse. Foi uma experiência muito boa para mim. Procurei acalmá-lo dizendo que a avó viria buscá-lo (já havia ligado para a avó vir à creche) e que ele ficasse tranquilo que ela já estaria chegando (DIÁRIO DE CAMPO 4).”

O desenvolvimento infantil e é uma das principais intervenções do CP atuando junto aos pares professores e no dia a dia das crianças pequenas e o principal desafio do CP é não tratar tudo como indisciplina, mas como situações vivenciadas pelas crianças que devem ser consideradas com muita atenção e respeito pelos adultos professores, coordenadores (OLIVEIRA, 2008).

O próximo relato é o de um momento inclusão.

“Recebemos em nossa escola uma criança com Síndrome de Down, de 2 anos de idade. Chegou para somar com a nossa turma e nossa escola. Seu primeiro dia na creche foi um pouco desafiador, pois era a nossa primeira experiência com uma criança público da educação especial.

;É uma criança com alguns problemas de saúde, como coração, tem também refluxo o que requer muita atenção nossa. Em seu primeiro dia na turma, estava com um sorriso no rosto, em todo o tempo e fazendo o esforço para concluir a atividade que a professora programou para aquela aula. Aos poucos as demais crianças da turma foram chegando perto dele, querendo brincar com ele, e até mesmo quando o cavalinho caía de suas mãos, alguma criança já se prontificava em ajudá-lo a pegar novamente e continuar a brincadeira. Ele tentava repetir os movimentos que as outras crianças faziam [...] (DIÁRIO DE CAMPO 5).”

A atenção à educação especial e o cumprimento da legislação vigente deve estar na ação do CP, como apontam Carvalho (2017) e Inoue; Amado (2012) de tal forma que se pode dizer que o CP é o guardião do PPP e das políticas educacionais nele contidos com respeito ao desenvolvimento das crianças, público da educação especial.

Em relação aos pais/responsáveis – Relatos

O CP está sempre em contato com os pais e responsáveis pela criança. Muitas vezes, disposto ou não, está para ouvir as histórias das crianças e de suas respectivas famílias, no intuito sempre de oferecer um melhor atendimento educacional e de qualidade. Vamos para o primeiro relato desta interação do CP, com uma avó de uma das crianças, aquela que estava agressiva junto à turma no Diário de Campo 4.

“Ao receber a avó do aluno, o deixei brincando com alguns brinquedos enquanto conversava com ela, a avó me explicou que desde quando a mãe engravidou dele, ela era usuária de drogas, e que assim que ele nasceu, deu ele para a avó criar e que vinha raramente à casa da mãe, mais já vinha drogada, só para dormir e comer, então ele sempre ficou aos cuidados da avó, e que há poucos dias ela apareceu na casa da mãe e pegou a criança e a levou, (como a avó não tinha a guarda da criança, não pôde impedir que o levasse), a mãe da criança o deixou dois dias com uma pessoa estranha, até que a avó conseguiu ir buscá-lo, a criança estava com medo, chorando muito, todo sujo e com fome. A avó o levou para sua casa novamente, deu carinho, amor, comida, banho, ele ficou uns dias sem vir à creche, a avó estava esperando ele esquecer um pouco aquele trauma e susto, no dia que a avó resolveu trazer a criança para a creche a mãe apareceu na casa de novo e, logo cedo quis ficar com a criança, então isso explica a agitação, nervosismo, medo, agressividade da criança na creche (DIÁRIO DE CAMPO 4).”

O relato a seguir, demonstra esse cuidado da coordenação pedagógica em atender com qualidade todos os pais e responsáveis pelas crianças pequenas, sobretudo quando se trata de inclusão escolar. Esse relato é continuação do Diário de Campo 5 e demonstra a preocupação e a boa informação da mãe da criança com Síndrome de Down.

“Ao receber a mãe da criança com Síndrome de Down, pudemos perceber em seu olhar a preocupação em deixar seu filho na creche, mesmo antes de finalizar a matrícula, ela tinha conversado com

algumas mães que tinham filhos lá, para saber como é o tratamento dos profissionais na creche, como é a parte pedagógica, dedicação, afinidade com as crianças. Ao conversarmos percebi que ao longo do diálogo ela foi se acalmando, ficando mais confiante em nosso trabalho. A princípio ela nos passou todas as informações necessárias, documentação, exames e laudos médicos para conhecermos um pouco mais a fundo sobre seu filho. Como toda mãe a maior preocupação seria como iríamos proceder com ele, dentro de todas as restrições que ele tem. Solicitamos a ajuda de um especialista da Rede Municipal e verificamos que estávamos no caminho certo, sobretudo em termos da legislação sobre a educação especial. Pudemos deixar a mãe tranquila em relação aos nossos cuidados e atenção com as crianças e com o filho dela também, em igualdade, mas com respeito às especificidades. A mãe nos passou toda a rotina da criança, para adaptarmos aos nossos horários da linha do tempo da turma. A garantia de sua parceria conosco e depois como se deu esta cooperação garantiu um ótimo aprendizado à criança (DIÁRIO DE CAMPO 5).”

O próximo relato, seguindo a mesma proposta dos relatos anteriores, dos Diários de Campo 4 e 5, em análise, é um encontro de pais, ação extremamente importante para o desenvolvimento das crianças e que aproximam escola e pais na intermediação do CP (MONTEIRO, 2012; OLIVEIRA, 2008; LOPES; GUIMARÃES, 2008).

“Iniciou-se o encontro de pais em que foi feito as boas-vindas e agradecimentos por atenderem ao convite e estarem presentes. Se iniciou a reunião com os principais pontos do nosso "regimento" , devido alguns itens estarem precisando ser reforçados, como o horário de funcionamento da creche, entrada e saída, pois alguns pais estavam passando das 17hs para buscar os filhos, e quando ligam para os pais e/ou responsáveis , com os mesmos não conseguimos contatos. Foi falado sobre a troca de painéis e projetos, todos os meses; foi pedido para que os pais orientem aos filhos que conservem os painéis, pois alguns gostam tanto que acabam arrancando algum detalhe da decoração para levar para casa, os pais e/ou responsáveis precisam estar observando melhor os filhos.

Evitar de ficar na porta da sala nos horários de entrada e saída para conversar sobre algum assunto específico, os pais e/ou responsáveis podem marcar um horário para vir conversar com a professora, o período de entrada e saída, as professoras precisam estar olhando a turma para não ter acidentes, brigas, mordidas, toda a atenção voltada as crianças.

Salientou-se sobre as crianças que se encontra em estado de febre e ligam para os pais e/ou responsáveis e os mesmos não vem buscar a criança, a unidade preserva a integridade da criança, e a mesma não tem autonomia para medicar a criança, pois não existem medicamentos na unidade, sabendo do risco que a criança corre de convulsionar caso a febre aumente de repente.

Foi falado sobre o momento das refeições, onde algumas crianças estão fazendo algumas bagunças e desrespeitando aos colegas e professores, explicamos que não podemos desperdiçar comidas, pois os mesmos

estão virando pratos de comida, cuspiendo etc. Atitudes essas inadmissíveis, tendo em primeiro lugar o cuidar de si e do outro com o bom comportamento.

Todos os temas citados foram abordados juntamente com o regimento da unidade, todos os presentes no encontro tiveram acesso a tal regimento.

Após algum momento de debates e orientações, a equipe gestora finalizou o encontro agradecendo a presença de todos os responsáveis (DIÁRIO DE CAMPO 6).”

Uma observação importante a ser feita é o caráter “vertical” da reunião, muito focada no Regimento da Escola do que propriamente com o Projeto Político Pedagógico. Esta observação se faz muito importante, pois repousa sobre o clima organizacional (Lück, 2011) e sobre as funções de coordenador e diretor escolares, conforme Libâneo; Oliveira e Toschi (2012).

Percebe-se no relato do Diário de Campo 6 as maiores questões trabalhadas pelo CP em reuniões com pais como apontam Inoue e Amado (2012) e outros autores e, desta forma, sobressai-se no relato um dos grandes desafios do CP junto à gestão, nos aspectos mais voltados a detalhes regimentais, não que o pedagógico seja menos importante ou menos enfatizado, não. Absolutamente. Apenas se demonstra as muitas “facetas” do trabalho do CP na condução de reuniões com pais, junto aos professores das turmas da escola de educação infantil.

Questionário aplicado a coordenadores pedagógicos

Julga-se importante colocar a resposta ao questionário da CP 1, mesmo sem a resposta das outras duas CP 2 e CP 3, pois representa para a pesquisa a concepção de CP e de gestão que está implícita na prática de gestão, que, antes de tudo, é uma prática docente.

Falando sobre seu papel de coordenador(a) pedagógico na escola de educação infantil, nas relações: a) com os professores; b) com as crianças, particularmente e, c) com os pais/responsáveis pelas crianças, a CP 1 responde:

“O Coordenador Pedagógico é de muita importância no ambiente escolar. Ele promove a relação e a integração entre os indivíduos que fazem parte do processo de ensino aprendizagem. Atua na gestão da Unidade e também junto com os educadores, devendo avaliar e acompanhar o processo ensino aprendizagem e os resultados alcançados através do desempenho das crianças. Valorizar o professor e promover sua formação, escolher e organizar os ambientes e materiais necessários para o processo de aprendizagem das crianças, promover a prática de uso das tecnologias educacionais, acompanhar a conduta pedagógica dos docentes e sempre informar aos pais e responsáveis a situação escolar do discente e relacionamento no ambiente escolar (CP 1).”

A participante CP 1 traz elementos fundamentais de Lück (2012) e Libâneo; Oliveira e Toschi (2012). Demonstra, sobretudo uma “identidade profissional de coordenadora pedagógica” (PENA; ANACLETO, 2015; PLACCO, 2003; 2011).

Chama a atenção a colocação de “promover a prática de uso das tecnologias educacionais”, demonstrando uma CP que tem uma visão contemporânea de educação e, mais

do que isso, abarcar esta temática como intenção de prática pedagógica inserindo os docentes da equipe, bem como, incorporando as tecnologias nas práticas de gestão.

Sobre quais seriam as maiores dificuldades encontradas pelo coordenador(a) pedagógico(a) no dia a dia da escola, a participante da pesquisa, CP 1 afirma que,

“Os maiores desafios são: solucionar problemas a curto prazo, formação da equipe docente, que sejam capazes de resolver situações emergenciais em sala de aula sendo elas a competência e a gestão de conflitos, para que não prejudiquem o andamento do trabalho pedagógico; Ter autonomia para realizar suas funções, contar com o apoio da direção e dos professores para melhorar o aprendizado dos alunos, ter recursos suficientes para dar o apoio para o professor no desenvolvimento de suas atividades. Estas são algumas das muitas dificuldades encontradas pelo Coordenador Pedagógico no dia a dia da escola.”

Entre o ideal e o real (Libâneo, 2004) está evidente na fala da CP 1, talvez aquilo que se aproxima da questão do que realmente o CP deve fazer o que ele, comumente faz, que não devia fazer.

Os desafios apontados pela CP 1, de maneira ampla se referem ao que nos diz Silva (2017) e Brasil et al. (2009), dentre outros autores, sobre a construção de projetos pedagógicos que reflitam a democracia, a cidadania e a participação coletiva.

CONCLUSÃO

A pesquisa demonstrou que o trabalho do coordenador pedagógico, em relação aos professores, no acompanhamento diário, revela a preocupação em verificar a execução do PPP, construído conjuntamente.

Em relação aos estudantes, as crianças pequenas, outras ações das crianças poderiam ter sido relatadas, mas o demonstrado nos relatos, revelam o sério trabalho de acompanhamento e participação da coordenadora pedagógica, por exemplo, na recepção das mesmas no início do dia, na substituição de um colega professor(a), dentre outros momentos que fazem parte do cotidiano escolar com forte relação com o “clima organizacional” como aponta Lück.

Em relação aos pais percebe-se a preocupação da gestão com o Regimento da escola, mas como se apontou, seria importante um foco no PPP, embora, o Regimento esteja atrelado ao seu objetivo maior, qual seja o desenvolvimento das crianças, de forma integrada e saudável.

Elencam-se os seguintes aprofundamentos gerais para continuidade da pesquisa sobre os CP nas escolas de educação infantil.

- Apontamento Geral 1. A identidade profissional do coordenador pedagógico necessita ser melhor orientada pelos próprios profissionais e incentivada pelos sistemas de ensino.

Como afirmam Inoue e Amado (2012) a identidade profissional do coordenador, de forma clara, direta e que, além de exigir do próprio profissional uma postura e ética necessárias, se defende que os sistemas de ensino devem delimitar as funções deste ator, para não ser confundido com o diretor escolar, o gestor(a) e, mais do que isso, como se demonstrará no Aprofundamento Geral 3, não considerar o CP como o “quebra-galho”, o resolve tudo.

Como aponta Pena e Anacleto (2015) se o professor se perder em tarefas que não são dele, fatalmente, sua identidade profissional será afetada e desconstruída.

Entende-se, por outro lado, que a construção desta identidade no “vácuo”, sem respaldo legal ou mesmo profissional dos sistemas de ensino se traduz em desgaste emocional ao CP.

Neste propósito, o da construção da identidade, o CP que atua na escola de educação infantil, precisa ter claro para ele, para a equipe de professores e também para a gestora ou gestor da unidade que sua função está organizada em torno dos seguintes pontos gerais:

- O Projeto Político Pedagógico e o currículo.
- O planejamento anual de formação dos professores da equipe a partir de demandas dos colegas professores e em construção com estes, num sistema de planejamento “horizontal”, ou seja, tomada de decisão, em conjunto.
- O acompanhamento das aulas docentes, sem caráter fiscalizador.
- Uma boa receptividade aos pais e responsáveis pelas crianças pequenas.
- Garantia de um clima organizacional saudável.

A identidade profissional só é construída nas relações de trabalho. Para tanto, é necessário clareza desta atuação e função. E se entende que as pesquisas não são efetivas, neste sentido, de se chegar a escola. Portanto, a formação permanente nos sistemas de ensino e a formação individual do CP são imprescindíveis para a construção da identidade.

- Apontamento Geral 2. Conhecimentos sobre políticas educacionais e em Didática precisam ser o forte da formação permanente do CP.

Seguindo a lógica da subseção anterior, este aprofundamento geral diz muito, a respeito da formação permanente do coordenador pedagógico (INOUE; AMADO, 2012).

Conhecer e ter acesso rápido à legislação educacional federal, estadual e municipal são fundamentais para o trabalho do coordenador, sobretudo, em algumas tarefas burocráticas que realizará, ora sozinho ora na companhia do gestor/diretor escolar. O conhecimento da legislação em educação tem a ver com a postura política e emancipatória (LIBÂNEO; OLIVEIRA E TOSCHI, 2012).

Para estes autores, o setor pedagógico é tão importante quanto o setor técnico-administrativo, geralmente ocupado pela hierarquia máxima do Diretor(a) Escolar ou gestor(a). Neste Setor, do qual a CP está envolto, segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2012) as responsabilidades são para com atividades pedagógico-curriculares: Na assistência aos professores que, no caso da educação infantil, trata-se de uma perspectiva pedagógica generalista – todas as disciplinas; b) Atividades que concernem ao contato com os pais ou responsáveis, bem como à comunidade.

Assim, que, o CP ao tratar do pedagógico e do currículo, precisa conhecer a legislação educacional, o poder e o impacto do Projeto Político Pedagógico, bem como – e isto está inserido de forma total e ampla – a conhecimentos didáticos ou da Didática, conhecimentos estes adquiridos nos cursos de Pedagogia, na disciplina de Didática ou curso de especialização lato sensu, em Didática e Práticas de Ensino-Aprendizagem.

E a Didática, enquanto área da Pedagogia e enquanto disciplina do curso de Pedagogia? O que ela tem a ver com a formação e a atuação do CP?

Como já discutido, juntamente com Quirino (2015), sob o enfoque da Didática, e com Alarcão (2001), Alarcão; Roldão (2008), apontando a CP como ato de pesquisa na reflexão-ação, bem como no aspecto do trabalho do CP no que tange ao currículo (Oliveira, 2010) e o que pode ou não pode fazer o coordenador (Libâneo, 2004), Silva; Carneiro e Cavalcante (2015) corroboram a análise, afirmando que a Didática é um eixo condutor de formação e atuação do CP, sobretudo no que diz respeito ao planejamento que o CP realiza, de formação permanente da equipe de professores, e no apoio que realiza constantemente à estes profissionais.

- Apontamento Geral 3. O CP não pode ser um “quebra-galho”, nem um “chefe da equipe de professores”.

Partindo do que apontou Libâneo (2004) que, o CP sempre irá trabalhar com a oscilação entre o que é ideal e o que é real, se defende nessa pesquisa, que o CP não poder ser um “quebra-galho”, um “chefe” dos professores, “temido” como nos apontou Quirino (2015) que elencou os seguintes “nomes” aos CP: fiscal de professor; dedo-duro; ajudante de direção; auxiliar de secretaria; dicário (aquele que dá dicas... um *google* ambulante), dentre outros.

Este terceiro aprofundamento está diretamente interligado aos dois anteriores, principalmente o primeiro que trata da identidade profissional do CP.

Ter definido, no interior do sistema educacional e, por conseguinte, na unidade escolar, qual o papel e figura do CP, com muita facilidade, se terá, a construção de um clima organizacional, no trato do CP, que conduzirá a uma cultura sadia e contra-exploratória da figura funcional do CP.

Neste sentido, o CP assumiria a abordagem de um profissional docente “Técnico”, segundo Paquay e Wagner (2008): em que os objetivos pedagógicos priorizados são o de automatizar o “saber-fazer”, puramente técnico e, a supervisão é tão somente o de promover Inúmeros feedbacks, automatização programada, efetividade do planejamento previsto.

Outro paradigma interessante para se estruturar o que o coordenador deve fazer e o que não deve fazer, é o paradigma do Prático Reflexivo ou Prático Pesquisador (Paquay e Wagner, 2008) que se configura num trabalho “situacional” em que as decisões são tomadas junto aos professores, em parcerias respeitadas; objetivo único e final é o de aplicação do planejamento construído, no caso, o Projeto Político-Pedagógico. Nesta perspectiva, deve-se iniciar excluindo o que o coordenador não deve fazer e a partir disso, implementar um projeto de atuação sério – pode ser a partir destas abordagens – que delimite em Regimento, por exemplo, o que o CP deve realmente fazer e qual sua atuação no espaço escolar.

Conclui-se o artigo com a afirmação de que a problemática é respondida: são identificadas algumas das relações do coordenador pedagógico: com os professores, com as crianças e com os pais/responsáveis. Estas relações são apontadas pela literatura da área e abarcam o todo da função ou atribuições do coordenador pedagógico, relatado nos diários e no questionário de uma das coordenadoras participantes da pesquisa.

A pesquisa, ao responder à problemática pode atestar a eficácia da gestão democrática nas ações do coordenador pedagógico em que se coadunam o que a literatura da área propõe e as ações organizadas sistematicamente nos diários aqui analisados, bem como, no questionário. Também, fica evidente a necessidade de aprofundamentos e novos encaminhamentos de pesquisa para compreensão deste importante ator da gestão da escola de educação infantil, o coordenador pedagógico. Sendo assim, os seguintes temas são apresentados para continuidades da pesquisa: Identidade profissional do CP; Saberes da Didática e das Políticas Públicas na formação permanente do CP; *Expertise* no planejamento anual de formação de professores e avaliação contínua do PPP e Organização e manutenção do clima organizacional gerando uma cultura (organizacional) coerente e alinhada ao PPP, bem como à produção da área da Administração, como por exemplo, a obra Quinta Disciplina, de Peter Senge, que defende a ideia de que as organizações/instituições que se desenvolvem são aquelas que sempre se renovam aprendendo e funcionam numa perspectiva sistêmica.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Luci C, de. BRUNO. Eliane B.G. O coordenador pedagógico e a questão do fracasso escolar. In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M.N.S.O. *Coordenador pedagógico e as questões da contemporaneidade*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- ALARCÃO, Isabel. *Escola reflexiva e supervisão*. Porto: Porto Editora, 2001.

- ALARCÃO, Isabel; Roldão, C. *Supervisão*. Um contexto de desenvolvimento profissional. Mangualde: Edições Pedagogo, 2008.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho. (Org.). *O Coordenador Pedagógico e o Espaço da Mudança*. 5ª ed. Ed. Loyola, 2006.
- BRASIL, Walterlina. et al. Administração, gestão e gerenciamento educacional. In: VELANGA, Carmen Tereza. et al. (Org.). *Gestão educacional e escolar: desafios e possibilidades na contemporaneidade*. São Carlos: Pedro & João; Porto Velho: EDUFRO, 2009, p. 103-120.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- CARLOS, Ana Paula et al. Supervision in continuous teacher training. *Enseñanza & Teaching*, v. 35, nº 1, p. 185-206, 2017. Disponível em: < <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/6615> >. Acesso em: 25/01/2019.
- CARVALHO, Ademar de Lima. (org.). *Coordenação Pedagógica: princípios, prática e utopia*. Curitiba: CRV, 2017.
- CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- 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.
- GRACINDO, Regina Vinhaes. *Gestão democrática nos sistemas e escolas*. Brasília, UnB, 2007.
- INOUE, Ana.; AMADO, Cybele. *Coordenador Pedagógico: função, rotina e prática*. Palmeiras, BA: Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. Ed. ver. e ampl. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos.; OLIVEIRA, João Ferreira de.; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 10.ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de.; MIOTO, Regina Célia Tamaso.; PRÁ, Keli Regina Dal. A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. *Revista Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 93-104. jan./jun. 2007. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/1048> >. Acesso em 04 dez. 2018.
- LOPES, Claudia Cristina Garcia Piffer.; GUIMARÃES, Célia Maria. (Re)pensando as relações entre instituições de educação infantil e famílias. In: GUIMARÃES, Célia Maria.; LÜCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LÜCK, Heloísa. *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MARIN, Alda Junqueira.; PIMENTA, Selma Garrido. (orgs.). *Didática: teoria e pesquisa*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2015, p. 243-256.
- MONTEIRO, Elisabete; et al. *Coordenador Pedagógico: função, rotina e prática*. Palmeiras, BA. Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2012.
- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.
- OLIVEIRA, Breyner R. *Coordenação Pedagógica e formação continuada de professores*. O Programa Nacional Escola de Gestores na Universidade Federal de Ouro Preto. Editar, Juiz de Fora, 2015, p. 75-90.
- OLIVEIRA, Valdelice de. *O papel do coordenador pedagógico na ordenação política do cotidiano da escola*. 2010. Dissertação. Mestrado em Educação. Instituto de Educação,

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. A gestão pedagógica das instituições de educação infantil. In: GUIMARÃES, Celia Maria.; RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. (orgs.). *Gestão Educacional: questões contemporâneas*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Presidente Prudente, SP: FUNDACTE, 2008, p.121-146.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino*. São Paulo: Ática, 2007.

PENA, Ana Lúcia.; ANACLETO, Celma. Coordenação Pedagógica: construção identitária. In: TONINI, Adriana M.; OLIVEIRA, Breyner R. *Coordenação Pedagógica e formação continuada de professores*. O Programa Nacional Escola de Gestores na Universidade Federal de Ouro Preto. Editar, Juiz de Fora, 2015, p. 167-190.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Coordenador Pedagógico: um profissional em busca de identidade. *Gestão Escolar*, jun./jul., 2011.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza.; ALMEIDA, Laurinda R. (orgs.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Loyola, 2003.

POTT, Francielle Priscyla.; SOUZA, Micheli Maria Sena de. Gestão na educação infantil: concepções e implicações práticas no trabalho docente. *Horizontes – Revista de Educação* -, Dourados, MS, v. 4, n.º 7, jan./jun., 2016.

QUIRINO, Raquel. Coordenação Pedagógica: saberes e práticas. In: TONINI, Adriana M.; RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. (Orgs). *Gestão educacional: questões contemporâneas*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Presidente Prudente, SP: FUNDACTE, 2008, p.187-212.

RIBEIRO, Pollyanna Rosa.; OLIVEIRA, Keyla Andrea Santiago. *Projetos de Trabalho na educação infantil*. Porto Alegre, RS: Mediação, 2017.

SAVIANI, Dermeval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapero. (org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 13-38.

SERGIOVANNI, Thomas. ; STARRATT, Robert. *Supervision: a redefinition*. Boston: MCGraw-Hill, 2007.

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

SOUZA, Solange Jobim e.; KRAMER, Sonia. Experiência humana, história de vida e pesquisa: um estudo da narrativa, leitura e escrita de professores. In: KRAMER, Sonia.; SOUZA, Solange Jobim e. (Orgs.). *Histórias de Professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 2008, p. 13-42.

STONES, Edgar . *Supervision in Teacher Education. A counselling and pedagogical approach*. London: Methuen, 1984.

TONINI, Adriana M.; OLIVEIRA, Breyner R. *Coordenação Pedagógica e formação continuada de professores*. O Programa Nacional Escola de Gestores na Universidade Federal de Ouro Preto. Editar, Juiz de Fora, 2015.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2006.

VIEIRA, Marimar da Silva Barros. *O coordenador pedagógico, o trabalho de formador na escola pública e as concepções que subjazem suas práticas*. 2010. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, MT, 2010.