

EDUCAÇÃO GUARANI EM ARACRUZ - ES: QUAL ESCOLA? QUAL CURRÍCULO?

Erineu Foerste¹

Ozirlei Teresa Marcilino²

Eixo temático: Educação e Movimentos Populares

RESUMO

O trabalho apresenta o processo de problematização e construção do currículo da educação escolar indígena Guarani de Aracruz, Espírito Santo. O objeto de estudo está referenciado nas lutas coletivas históricas dos povos indígenas pela terra, impulsionadas pelas contradições do projeto de desenvolvimento capitalista, que não leva em consideração culturas e saberes de povos tradicionais e seus respectivos territórios, não somente do cenário regional, mas nacional e latino-americano. As investigações objetivam a produção de uma escola em contexto das comunidades Guarani, como prática educativa de qualidade. Parte-se de experiências e reflexões acumuladas sobre educação escolar Guarani, considerando a proposta pedagógica consolidada desde 2006, com ênfase no currículo praticado, que se constrói no diálogo com os saberes, culturas e identidades sociais da etnia Guarani num contexto particular. Aprofundam-se discussões sobre formação continuada dos educadores indígenas (SCANDIUZZI, 2000; FERREIRA, 2004), avaliando aspectos da legislação que ampara a especificidade de uma educação diferenciada e respectivas políticas públicas neste cenário (Constituição Brasileira de 1988; LDBEN 9.394/96). São analisadas questões relacionadas ao conceito de interculturalidade (FLEURI, 2000; D'AMBROSIO, 2002) e suas potencialidades para a construção coletiva de um currículo de matemática na perspectiva interdisciplinar. As discussões remetem os educadores das escolas das aldeias Guaranis de Aracruz - ES as suas práticas enquanto sujeitos sociais compreendidos como intelectuais orgânicos revolucionários, no sentido proposto por Gramsci. Estes educadores mobilizam, em seu processo de socialização profissional, esforços pela construção de outra hegemonia (Gramsci, 1977), nas lutas contra o projeto modernizador capitalista instalado desde os anos de 1970 na região, e hoje reafirmado pelo neoliberalismo e globalização. Trata-se de embates com o projeto desenvolvimentista do agronegócio que assola o continente da América Latina. Consolidam-se práticas de parceria entre universidade e escola (FOERSTE, 2005), sob protagonismo da coordenação de educação indígena da Secretaria Municipal de Educação de Aracruz, através de encontros planejados e continuamente avaliados de pesquisa colaborativa e de formação em serviço (FOERSTE, 2005), com todos os educadores Guarani. No que se refere aos objetivos da educação escolar, a proposta curricular constrói-se num movimento permanente de auto-

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de educação, Universidade Federal do Espírito Santo. Linha de pesquisa: Cultura, currículo e formação de educadores.

² Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo. Linha de pesquisa: Cultura, currículo e formação de educadores.

sustentabilidade, levando em consideração territórios, saberes, identidades e culturas. Os trabalhos colaborativos articulam-se no sentido de investigar e divulgar a cultura dos povos indígenas, especialmente do povo Guarani. A parceria interinstitucional beneficia-se quando dialoga com outras culturas e outras formas de conhecimento, fortalecendo lutas coletivas por uma escola pública de qualidade, cujo projeto político e pedagógico articula-se na indissociabilidade da teoria e prática, considerando a abordagem interdisciplinar intercultural do conhecimento. Fortalecem-se práticas que apontam para a importância do desenvolvimento de formas alternativas de produção de subsistência, buscando incrementar programas de sustentabilidade, com articulação do povo Guarani com outros grupos indígenas e a sociedade em geral, nas lutas pela terra e por escola pública de qualidade. Para a construção de outro currículo, a comunidade educativa Guarani elegeu cinco questões orientadoras nas escolhas dos conteúdos curriculares, uma vez que estes devem contribuir para a reflexão articuladora na resolução de problemas concretos existentes nas aldeias: a sustentabilidade; o resgate, a preservação e a divulgação da cultura; a história Guarani; a saúde; a organização sócio-espacial. Quanto à metodologia, o estudo caracteriza-se como abordagem qualitativa, investigando produção bibliográfica acumulada, promovendo análise documental, sempre objetivando contribuir de forma efetiva nos encontros de formação continuada em serviço, embasados em documentos oficiais (RCNEÍndígena, RCNEInfantil e PCN/Séries iniciais) e na vivência dos educadores quanto à cultura e educação Guarani. Com as contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades, com a possibilidade de ser integrada nos processos educativos de cada povo e, assim, ser desenvolvida como processo histórico observando as culturas, identidades e contextos sociais, a construção da educação escolar indígena define-se por excelência como processo investigativo dialógico (Freire, 1978). Entende-se que a experiência possibilita-nos um novo olhar sobre essa educação e sobre a formação desses educadores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar indígena; hegemonia; currículo intercultural; formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

A partir de 1995 a educação escolar vem sendo discutida entre a comunidade Guarani do Espírito Santo quando se deu o I Seminário de Educação Indígena em Aracruz com a participação das comunidades Tupinikim e Guarani. Em 1996, na busca de se concretizar a proposta de uma educação escolar diferenciada que atendesse às necessidades específicas as comunidades indígenas solicitaram aos parceiros do Sub-Núcleo de educação do Núcleo Interinstitucional de Saúde Indígena (NISI)³ o desenvolvimento de um curso de

³ A Educação Indígena Tupinikim e Guarani vem sendo implementada pelo NISI que é formado por órgãos governamentais como a Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEDU), a Superintendência Regional de

formação de professores, em nível de Ensino Médio cujo resultado foi a formação de trinta e cinco educadores indígenas diplomados e qualificados a assumirem as escolas das aldeias. Antes de 1999 os profissionais que atuavam nas escolas das aldeias eram quase que exclusivamente, não-índios. Com a formação e para acolher esses educadores, em 2000, a Prefeitura Municipal de Aracruz disponibilizou um concurso público municipal diferenciado, criando a categoria de “professor índio”. A partir de então, os educadores que atuam nas aldeias Tupinikim e Guarani são remunerados pela Secretaria Municipal de Educação de Aracruz e as escolas recebem a manutenção, o apoio pedagógico e administrativo.

Atualmente, as discussões no âmbito da formação dos educadores perpassam pela licenciatura indígena. O Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - PROLIND é uma iniciativa do Ministério da Educação - MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, Secretaria de Ensino Superior - SESu e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, em cumprimento às suas atribuições de responder pela formulação e desenvolvimento de programas específicos para apoiar a formação de professores para o exercício da docência aos indígenas, em nível superior. A Universidade Federal do Espírito Santo – UFES concorreu ao edital de convocação nº 03, de 24 de junho de 2008, foi contemplada e trabalha para realizar o processo seletivo até o final deste ano de 2010. Dentre as discussões, o representante do cacique de Caeiras Velha, Sr. Laudo destacou a necessidade de parcerias. Nesse sentido, Foerste & Schütz-Foerste (2001) nos fazem refletir que,

Partindo de perspectivas interinstitucionais das políticas afirmativas para a inclusão social de grupos étnicos minoritários, há que se investir na qualificação de formadores para a educação de base de qualidade. [...] Essa perspectiva parte do suposto de que o professor é intelectual da cultura e nessa condição precisa de formação continuada, fortalecendo processos reflexivos e de investigação sobre questões culturais.

Acreditamos que as perspectivas interinstitucionais contribuem na formação dos educadores indígenas e os auxilia a refletir sobre a construção metodológica de um currículo

Educação (SRE), a Secretaria Municipal de Educação de Aracruz (SEMED) e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI); por órgãos não-governamentais como o Instituto de Pesquisa em Educação (IPE – antigo Instituto para o Desenvolvimento e Educação de Adultos - IDEIA), o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e a Pastoral Indigenista; por lideranças indígenas, por educadores indígenas Tupinikim e Guarani e pela Aracruz Celulose S.A.

que atenda seus anseios como grupo culturalmente estruturado. Os Guarani da Aldeia de Boa Esperança (1999) dizem que “se tivermos educadores índios então precisamos ter uma escola só para nós e assim os educadores não vão sair para dar aula fora da aldeia e nem as crianças sair para estudar fora porque se funcionar uma escola dentro da aldeia vão estar valorizados os educadores, alunos e nossa comunidade”. Desse modo, a formação de educadores bem como a construção de uma escola que atenda às necessidades de cada em desses povos, torna-se urgente.

2 Qual escola?

Se a escola, desde o início da colonização foi imposta pelos não-índios para dentro das comunidades indígenas, hoje torna-se para essas mesmas comunidades um saberfazer “pós-contato” que tem sido assumido pelos índios como um instrumento decisivo na reconstrução e na afirmação de sua identidade. Para compreendermos a diversidade de educações para os povos indígenas, hoje, no Brasil tem-se como certa a existência de 153 tribos diferentes, 153 culturas com línguas próprias, ou seja, 153 etnias indígenas conhecidas. Em se tratando de escolas indígenas, são 2.323 com 8.431 professores, destes 90% são indígenas. No Espírito Santo, os Guarani originam-se do subgrupo *Mbya* e na grande maioria, bilíngües, tendo o português como segunda língua. Suas aldeias – Boa Esperança (*Tekoa Porã*), Três Palmeiras (*Boapy Pïdo*) e Piraquê-Açu – estão situadas no município de Aracruz, litoral norte do estado. Este povo *ogwata*, forma atualmente um grupo de aproximadamente 260 pessoas, distribuídos em três aldeias.

Ao longo dos anos, os Guarani souberam adaptar a sua cultura- instrumentos materiais, organização social e política e o universo religioso - a novas circunstâncias históricas. Segundo a proposta pedagógica Guarani (2006), nesse jogo pela sobrevivência “em contato com a sociedade envolvente compreendemos a necessidade de ter o domínio da leitura e escrita para facilitar a relação no contato com os não índios ou com índios de outras etnias, assim como registro dos nossos conhecimentos”. Nessa direção, formou-se a proposta de “um ensino de qualidade diferenciada para nossa crianças”. Na opinião de Meliá (1999),

os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. Em outros termos, continua

havendo nesses povos uma educação indígena que permite que o modo de ser e a cultura venham a se reproduzir nas novas gerações, mas também que essas sociedades encarem com relativo sucesso situações novas.

A construção da alteridade tem, em cada sociedade, objetivos e métodos próprios. Nesse momento, a participação da comunidade nas ações pedagógicas deve assegurar a cultura de um povo. A escola indígena encontrou a possibilidade de se estabelecer em um espaço intercultural, bilíngüe, específico e diferenciado legalmente a partir da Constituição de 1988, tentando romper com um modelo secular de escola catequética, homogeneizadora e alienante. Segundo Kahn & Franchetto (1994, p. 6) “o lema era integrar, civilizar o índio, concebido como um estrato social submetido a uma condição étnica inferior, quando vistos nos moldes da cultura ocidental cristã”.

O Estado brasileiro ao inserir o capítulo específico – Dos índios, em seu artigo 231 lê-se: “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” reconhece o direito à diferença rompendo teoricamente com uma concepção que norteou toda a sua trajetória como uma unidade nacional e homogênea⁴.

Atendendo à interculturalidade, o processo educativo se faz à medida que dialogamos nossos conceitos, nossas idéias, nossos princípios que estão imbricados em nossa fala e assim, possibilitamos ao outro nos conhecer. Nesse diálogo, a aprendizagem ocorre implicitamente sem preocuparmos com conteúdo, currículo, sistema educacional. Para Freire (1992, p. 26),

Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros [...] o direito de dizer a sua palavra. Direito deles de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-los. De escutá-los corretamente, com a convicção de quem cumpre um dever e não com a malícia de quem faz um favor para receber muito mais em troca.

⁴ Surgiram também concomitante à Constituição documentos e leis promissoras que se preocupavam em evitar a destruição física dos povos indígenas, mas que não impediram o desaparecimento de grande parte das culturas indígenas. Referimo-nos nesse caso, à imposição durante anos da cultura dominante aos índios que, conseqüentemente influenciou na maneira de ser, crer e viver. Alguns destes documentos são destacados aqui, como as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (1993); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996; o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998); os Referenciais para a formação de professores indígenas (2002).

A interação, por meio do diálogo entre os educadores indígenas e os formadores promoverá relações intra e interculturais primordiais à construção do currículo. Assim, nenhuma cultura será mais ou menos favorecida, pois a troca, a busca de conhecer e deixar-se conhecer, estará acima da imposição de superioridade de uma determinada cultura ou o desrespeito à mesma. A interculturalidade que está presente na escola indígena tem relações entre as duas sociedades estão, efetivamente, permeando a vida de qualquer grupo indígena na situação pós-contato. A própria existência da instituição escolar já exemplifica esse fato. Entretanto, como essas relações estão, via de regra, marcadas pelo conflito, urge ter presente que a autonomia desses povos nas decisões dos projetos educacionais que lhes dizem respeito constitui um ponto essencial se almejamos estabelecer relações menos assimétricas numa situação intercultural. No que tange à educação intercultural, Fleuri (2000, p.78) propõe:

Uma relação que se dá, não abstratamente, mas entre pessoas concretas. Entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Relações estas que produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a própria identidade. Sobretudo, promovem mudanças estruturais nas relações entre grupos. [...] A perspectiva intercultural de educação, enfim, implica mudanças profundas na prática educativa [...] pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e incluindo a diversidade de sujeitos e de seus pontos de vista. Pela necessidade de desenvolver processos educativos, metodologias e instrumentos pedagógicos que dêem conta da complexidade das relações humanas entre indivíduos e culturas diferentes. E pela necessidade de reinventar o papel e o processo de formação de educadores/as.

Entende-se que a interculturalidade não está num modelo que prioriza ora os conhecimentos acumulados pela sociedade ocidental ora os conhecimentos produzidos pelas sociedades indígenas, mas na garantia de a escola poder ser um espaço que reflita a vida dos povos indígenas hoje, com as contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades, com a possibilidade de ser integrada nos processos educativos de cada povo e, assim, ser administrada segundo os parâmetros específicos desses processos. No trabalho com educadores indígenas, Scandiuzzi (2000, p.193) nos lembra que “o educador que assessora a formação do professor indígena, estará recebendo e dando informações”. Assim, a nossa experiência nos possibilitou um novo olhar sobre essa educação e sobre a formação desses educadores.

3 Qual currículo?

O currículo é construção de outra hegemonia e isto se faz pela solidariedade e cooperação. Por isso, a dimensão interinstitucional é tão relevante nas lutas dos sem-terra, indígenas, quilombolas na construção de uma escola pública de qualidade para todos no movimento pela conquista da terra, contra o latifúndio e agronegócio preconizado pelo projeto das elites de progresso e desenvolvimento.

Ao tratar sobre os objetivos da educação escolar a proposta curricular é diferenciada para as escolas das aldeias numa construção auto-sustentável levando em consideração a identidade cultural. Assim, especificamente: resgatar, preservar e divulgar a nossa cultura; dialogar com as outras culturas e as outras formas de conhecimento; desenvolver formas de subsistência sustentáveis para a nossa comunidade; fortalecer a organização do nosso povo e as relações com outros grupos indígenas. Para atender esses objetivos, a comunidade educativa Guarani elegeu cinco questões que devem orientar as escolhas dos conteúdos curriculares, uma vez que estes devem contribuir para reflexão dos problemas existentes nas aldeias: a sustentabilidade; o resgate, a preservação e a divulgação da cultura; a história Guarani; a saúde; a organização sócio-espacial.

Na opinião de algumas lideranças, a escola tem como principal objetivo ajudar no resgate, no reforço, preservação, no ensino e na divulgação da cultura Guarani. “Hoje os educadores podem ser nossos auxiliares nesse resgate de nossas tradições, fazendo registro e repassando.” (Toninho, Boa Esperança, 1999).

Então, na escrita da proposta pedagógica das escolas guarani, alguns princípios norteadores evidenciam-se: que os professores das escolas sejam Guarani e falem a língua; que o ensino seja bilíngüe; que a educação esteja a cargo da comunidade educativa e não somente da escola; que a educação seja intercultural; que os conteúdos escolares estejam relacionados com a realidade das aldeias. Para os Guarani, exclusivamente, a escola deve atender às necessidades do dia a dia. Na opinião de Meliá, estudioso do povo guarani, a educação escolar e a educação escolar indígena são incompatíveis. Os conhecimentos presentes na educação indígena e na palavra sagrada dos seus antepassados dentro da escola nunca terão o mesmo valor, porque o professor não vai substituir a autoridade do rezador, do pai, da mãe, do avô, dentre outros parentes. Essa é uma tarefa da família e não da escola.

No processo de socialização dos educadores das escolas das aldeias Guaranis de Aracruz – ES, em suas lutas por outro currículo (com outras vozes, saberes, identidades culturais etc.), parte da problematização de suas práticas enquanto sujeitos sociais compreendidos como intelectuais orgânicos revolucionários, no sentido proposto por Gramsci. As lutas coletivas desses educadores movem-se na contradição expressa no binômio opressor *versus* oprimido, mobilizando esforços pela construção de outra hegemonia (Gramsci, 1977), nas lutas contra o projeto modernizador capitalista instalado desde os anos de 1970 na região, e hoje reafirmado pelo neoliberalismo e globalização internacional da economia. Trata-se de embates contra o agronegócio que assola o continente da América Latina.

Nesse movimento pela libertação dos oprimidos, consolidam-se práticas de parceria entre universidade e escola (FOERSTE, 2005), sob protagonismo da coordenação de educação indígena da Secretaria Municipal de Educação de Aracruz, através de encontros planejados e continuamente avaliados de pesquisa colaborativa e de formação em serviço (FOERSTE, 2005), com todos os educadores Guarani.

Partindo de contradições observadas nas relações entre as diferentes sociedades, há possibilidade concreta de investigar saberes, culturas e identidades de povos tradicionais (indígenas, quilombolas, pomeranos, ribeirinhos, caiçaras etc.) nos processos educativos em contextos específicos, como é o caso das comunidades Guarani no ES. Dessa forma desenvolvem-se processos históricos que passam não só a reconhecer a diversidade cultural com vistas à inclusão social, a partir de contexto étnico e social específico; culturas, identidades e saberes, por exemplo, mobilizam a construção da escola na perspectiva das lutas coletivas por outra hegemonia, como resistência ao projeto educacional imposto pelas elites na perspectiva oficial (a partir de práticas do poder instituído local, estadual, nacional e internacional).

A educação indígena nas comunidades Guarani em Aracruz - ES, nesse sentido, define-se por excelência como processo investigativo dialógico (Freire, 1978). Isso tem efeito na elaboração pelos educadores indígenas do seu currículo com a assessoria de pesquisadores e colaboradores da educação escolar indígena, advindos da Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo e Secretaria Municipal de Educação de Aracruz-ES. A metodologia fundamenta-se em buscar no

passado e no presente a esperança de um futuro melhor para o povo guarani, com a colaboração da escola, pensada e construída por eles mesmos.

A educação escolar indígena hoje, em meio a modelos e tendências pedagógicas, teorias educacionais, diretrizes curriculares, planos governamentais, está o educador indígena e suas questões: como agir? O que ensinar? Qual concepção de currículo utilizar? Interessamo-nos, assim, buscar, na seqüência e seleção dos conteúdos, nas formas de seu ensino, um certo efeito comum de planejamento curricular conjunto, de uma concepção pedagógica geral, construída nas ocasiões de interação educativa e intercultural — educadores índios/não índios —, sobretudo durante suas atividades reflexivas nos encontros de formação.

Ao falarmos de currículo, concordamos com Monte (1993) em que o currículo é uma construção coletiva e permanente e que deve assegurar interesses imediatos e a longo prazo. Deste modo podemos entender que o currículo não é estabelecido *a priori*, mas é pensado e refletido durante todo o processo pedagógico. Tal concepção de currículo é um importante passo na construção e reconstrução de conhecimentos tradicionais das comunidades indígenas.

Nessa proposta de formação, não se faz mais a exigência do educador construir o ideal para o outro, uma vez que o outro pode ter quantidade/qualidade de informações através de outros recursos, além do que é dado na sala de aula. O objetivo é uma formação específica que o capacite a transitar entre os saberes de seus alunos, ajudando-os a questionarem a realidade envolvente para possível reorganização de seus conhecimentos. E, ao fazer isso, através do diálogo, perguntando coisas da cultura, provocará no educador indígena uma busca das construções científicas e educacionais do seu povo, preparando-o na pesquisa e formando assim um intelectual de elite de sua etnia. Por isso, a postura de educador deve excluir toda auto-suficiência, dialogar com igualdade, aceitar a diferença e a alteridade, deixar que seja o outro que se defina aceitando a auto-leitura a partir da própria identidade.

É assim. Esses momentos nos remetem ao caleidoscópio do nosso mundo. O desafio de construir relações interculturais nos permitiu repensar o nosso olhar sobre muitas práticas da nossa sociedade. Entendemos que a interculturalidade não está num modelo que prioriza ora os conhecimentos acumulados pela sociedade ocidental, ora os conhecimentos

produzidos pelas sociedades indígenas, mas na garantia de a escola poder ser um espaço que reflita a vida dos povos indígenas. Hoje, com as contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades, com a possibilidade de ser integrada nos processos educativos de cada povo e, assim, ser administrada segundo os parâmetros específicos desses processos.

4 REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- BRASIL. **Constituição**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- D'AMBRÓSIO, U. **Educação matemática: da teoria à prática**. Campinas: Papirus, 2002.
- FLEURI, R.M. (org.) **Educação intercultural: mediações necessárias**. DP&A, 2000.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FOERSTE, Erineu. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda M. Questões culturais na formação de professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, n. 14, jul./dez., p. 38-87, 2001.
- GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del cárcere**. Turim: Einaudi, 1977.
- KAHN, M. & FRACHETTO, B. Educação Indígena no Brasil: conquistas e desafios, **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n. 63, jul./set., 1994.
- MELIÁ, B. Educação indígena na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 49, Dezembro/99.
- MONTE, L. N. **Diário de classe: a construção do currículo indígena**. Disponível em <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4114#>>. 2º ed. V, 3. Acessado em: 28/08/2008.
- Proposta pedagógica das escolas Guarani do Espírito Santo**, 2006.
- SCANDIUZZI, P. **Educação Indígena x Educação Escolar Indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática**. 2000. 206 f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-graduação em Educação, Unesp, Marília, 2000.