



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## O TRABALHO COM TEXTOS ARGUMENTATIVOS NO NONO ANO E A AVALIAÇÃO EXTERNA

Laeiglea Bezerra de Souza; Ângela Valéria Alves de Lima.

*Universidade Federal Rural de Pernambuco/ UAG, [laeiglea@gmail.com](mailto:laeiglea@gmail.com)*

### 1 INTRODUÇÃO

Avaliar é importante para se ter uma clareza dos fatores que contribuem para o sucesso e o fracasso escolar, determinando ações para uma efetiva aprendizagem. Nesse processo, toda a comunidade escolar deve participar: alunos, pais, professores, corpo administrativo e pedagógico da escola e ela não deve ser realizada somente em datas ou períodos pré-estabelecidos, por exemplo, no início do ano ou antes das avaliações externas, mas sim, perpassar todos os momentos: quando os alunos tiverem alguma dificuldade, para aperfeiçoar aprendizagens, em projetos escolares, em aulas de reforço, ou seja, quando busca-se a construção e consolidação de competências e habilidades.

No caso específico das avaliações externas, um de destaque é o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE), que desde o ano 2000 é realizado (a partir de 2008, anualmente) de forma sistemática contando com a participação de todas as escolas públicas estaduais e municipais. Nessa avaliação, faz-se o monitoramento dos 3º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio com testes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, baseados numa Matriz Curricular que contém os descritores, espécie de habilidades que devem ser demonstradas pelos alunos, além de questionário contextual respondido por estes, pelos professores e diretores.

Para um trabalho mais pontual, consultei documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica de Pernambuco de Língua Portuguesa, a Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco, relatórios do SAEPE e o endereço eletrônico do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd-UFJF, empresa que dá apoio técnico ao estado), para detectar quais as maiores dificuldades dos alunos dos nonos anos do Colégio Normal Estadual de Afogados da Ingazeira-PE, escola onde trabalho, nas provas de Língua Portuguesa. Constatei que de 2013 para 2014 houve um aumento de erros em questões relativas aos descritores D10 (Distinguir fato de opinião) e D19



(Identificar a tese de um texto), sendo habilidades que se inserem no trabalho com textos argumentativos, de modo que passou a compor o tema da minha pesquisa: O trabalho com textos argumentativos no nono ano.

Sendo assim, com esse projeto buscarei investigar as causas do baixo desempenho dos alunos do 9º ano do Colégio Normal Estadual de Afogados da Ingazeira-PE em descritores relacionados a textos argumentativos no teste de proficiência em leitura do SAEPE e, considerando que esse resultado pode ser um reflexo das práticas de ensino, pretendo propor à Gerência Regional de Educação um curso de formação continuada que possa, aos poucos, viabilizar uma melhor aprendizagem e, conseqüentemente, melhores resultados. Para concretizar esse objetivo geral, foram elencados os específicos:

- Identificar as concepções dos professores de Língua Portuguesa da escola no que concerne o trabalho com a argumentação na sala de aula;
- Descrever as características das regências, detectando o lugar dos textos argumentativos nas práticas de leitura escolares;
- Identificar os tipos de atividades com textos argumentativos nas aulas;
- Identificar as habilidades focalizadas pelos professores ao explorarem textos argumentativos nas aulas.

Pensar nas avaliações externas é pensar na qualidade da educação. O que antes era visto como um meio de vigiar o trabalho do professor, hoje é visto como uma ferramenta para efetivar a aprendizagem, pois traz informações sobre possíveis causas de acertos e falhas, sejam dentro ou fora da escola e que nem sempre são percebidas pela comunidade escolar. O Colégio Normal Estadual, campo macro de pesquisa, tem uma trajetória ora ascendente, ora descendente no SAEPE, o que deve ser analisado de forma coletiva. Esse trabalho levará propostas de formação continuada para que os professores possam aperfeiçoar suas sequências didáticas e planejamentos, pois terão uma ideia das dificuldades dos alunos e de algumas estratégias que podem ser tomadas para elevar o nível de proficiência da escola.

## **2 METODOLOGIA**

### **2.1 Tipo e natureza da pesquisa**

O tipo de pesquisa realizado é o qualitativo e de natureza descritiva. Nela, segundo Triviños (1987), se buscava atingir uma interpretação da realidade do ângulo qualitativo, tendo uma preocupação com a atuação prática e descrevendo conhecimentos. Essa teoria se enquadra no trabalho apresentado, uma vez que objetiva descrever a relação que há entre o trabalho



desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa com os textos argumentativos e os resultados do SAEPE, confirmando ou refutando as hipóteses levantadas quanto às causas do baixo desempenho dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental nessa avaliação.

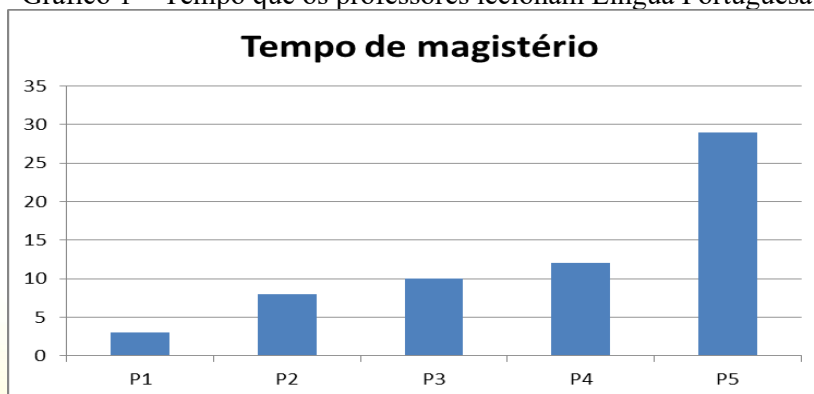
## 2.2 Local e sujeitos da pesquisa

A pesquisa está sendo desenvolvida no Colégio Normal Estadual, que desde 1954 é situado no centro da cidade de Afogados da Ingazeira-PE. A escola funciona das 7h e 30min às 22h e possui uma média de 1.300 alunos, distribuídos nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Normal Médio, Educação de Jovens e Adultos (Ensino Médio) e Educação Especial. É uma instituição bem organizada, limpa, acolhedora, com vários laboratórios e espaços que podem ser utilizados como recursos para diversificar as aulas e melhorar o desempenho dos alunos na construção das habilidades importantes para a vida na sociedade letrada.

A partir da aplicação de questionário aberto a todos os professores que lecionam a disciplina na escola, visto que qualquer um deles pode lecionar ao nono ano (somente cinco entregaram, doravante P1, P2, P3, P4 e P5), pode-se traçar um perfil destes profissionais, público-alvo da pesquisa.

Diversos dados importantes foram coletados através da aplicação deste questionário, permitindo-se ter uma ideia dos conhecimentos teóricos e práticos desses professores e o lugar das atividades com textos argumentativos nas aulas, estes, serão explorados da seção Apresentação e Análise de Dados. Informações como: tempo que os lecionam a disciplina, qual a concepção de língua adotada, formação acadêmica e continuada, podem ser visualizadas nos gráficos abaixo:

Gráfico 1 – Tempo que os professores lecionam Língua Portuguesa



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

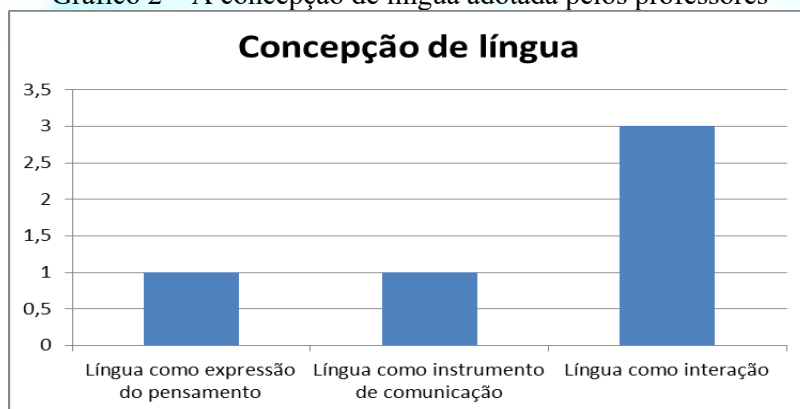
Vê-se que há professores no início da carreira e outros há um bom tempo lecionando Língua Portuguesa. Concomitante e inevitavelmente, segundo seus próprios depoimentos, alguns estão satisfeitos com a profissão escolhida. O tempo de serviço, a formação acadêmica e continuada são



fatores relevantes para a qualidade do ensino. O professor pode ser catalizador de todas as mudanças que ocorrem no meio linguístico, cultural e social para mediar aprendizagens e transpor esses conhecimentos para a sala de aula.

A segunda pergunta do questionário era sobre a concepção de língua adotada por cada um, pois ela está por trás de toda a prática pedagógica. O professor pode ter a ideia de que a língua é a expressão do pensamento, um instrumento de comunicação ou um processo de interação. Vejamos o resultado:

Gráfico 2 – A concepção de língua adotada pelos professores



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

Nenhum professor soube nomear a concepção de língua adotada, mas, pelas respostas, pode-se perceber a que cada um adota e transfere para as práticas pedagógicas. A primeira, como expressão do pensamento, na qual “o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel passivo” (KOCH, 2015, p. 9-10), pode ser notada na fala do professor 3:

P3 – “A prática diária de leitura e escrita, em atividades mediadas pelo professor”.

Essa tal “prática” citada pelo P3 coloca o leitor/ouvinte como o sujeito ativo do ato comunicativo, pois ele buscaria absorver/compreender o texto que é um produto. Para isso, a mediação do professor seria necessária.

Já a concepção de língua como código, que vê o texto “como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (KOCH, 2015, p. 10), está na resposta do professor 2:

P2 – “Língua é uma estrutura lógica pelo qual as pessoas se comunicam”.

Este tipo de concepção que enfatiza o código colocaria os sujeitos do ato comunicativo numa posição de emissor, ao produzir os textos, e receptor, ao simplesmente decodificá-los,



resumindo a situação a um ser que age e um outro que é passivo somente para receber as informações.

No caso dos professores 1, 4 e 5, veem-se vestígios da língua como interação social através das expressões “social”, “interagem”, “formador de cultura e concepções”, como se vê:

P1 – “A língua é social, portanto respeitar, conhecer, valorizar *são* atos comuns de educadores e educandos”.

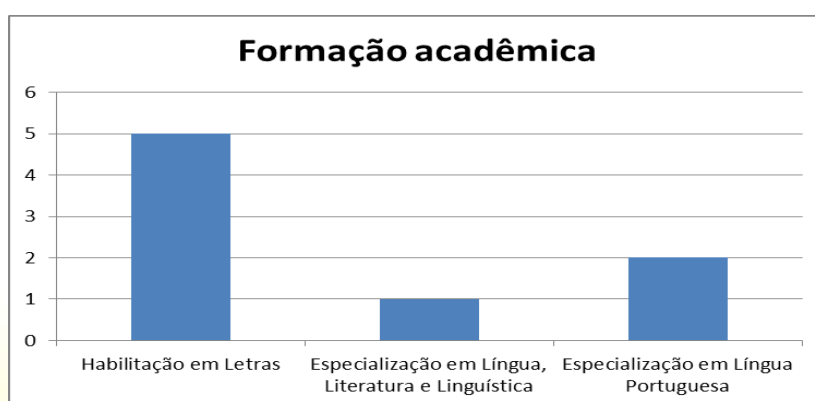
P4 – “É por meio dela que os indivíduos concebem o mundo que os cerca e com ele interagem”.

P5 – “Língua como elemento formador de cultura e concepções”.

Os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica de Pernambuco corroboram com essa concepção de língua como interação onde não há um sujeito ativo/codificador e outro passivo/decodificador, na verdade os sujeitos são seres ativos no ato comunicativo, pois interagem para a construção dos possíveis sentidos dos textos produzidos. Esse documento - recém-produzido pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em colaboração com Secretarias Municipais, gestores e professores - passou a fazer parte da maioria das formações continuadas e reuniões pedagógicas, pois é colocado como referência para os planos de aula por trazerem marcas dos estudos linguísticos de autoridades no assunto como Marcuschi, Bakthin, Geraldi, Travaglia, Koch, Marcuschi, Antunes, Schneuwly e Dolz (2004, p. 17-22), mas, apesar dessa presença, alguns professores têm dificuldade em utilizá-los e inclusive em compreender algumas questões como gênero e tipologia textual.

A terceira pergunta tratava de um aspecto que é importante também: a formação acadêmica de cada um:

Gráfico 3 – Formação acadêmica dos professores



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

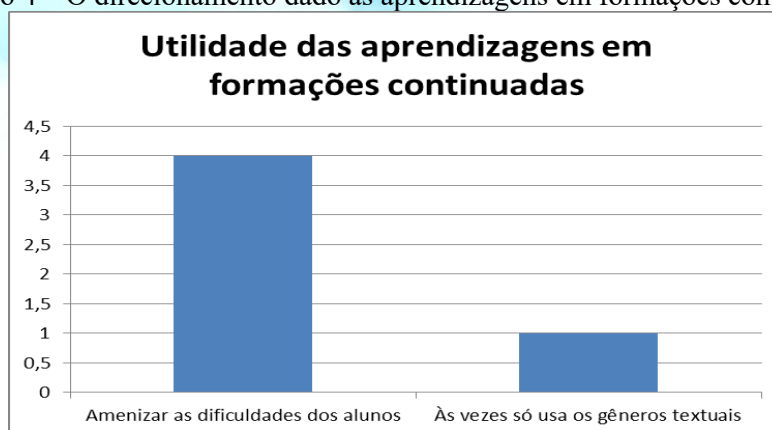
Todos têm a formação básica, Habilitação em Letras, mas apenas três têm especialização dentro da área, o que preocupa já que o estudo constante é necessário para que se fique atualizado quanto aos conhecimentos que estão em mutação e evolução constantes, mas alguns professores



insistem em serem conservadores, não se preocupando em educação permanente, nem práticas pedagógicas diversificadas.

Um dos elementos importantes para essa evolução são as formações continuadas, então a quarta pergunta versava sobre o que era feito depois com o que aprendiam nesses momentos de estudo:

Gráfico 4 – O direcionamento dado às aprendizagens em formações continuadas



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

Todos os professores afirmam participar das formações continuadas e a maioria utiliza os conhecimentos adquiridos e sugestões de atividades para intervir na aprendizagem dos alunos e apenas um professor afirma usar poucas vezes esse material, o que é reforçado pelo emprego das palavras “só” e “às vezes”, como podemos ver abaixo:

P1 – “Observo o que me interessa dentro das dificuldades dos alunos e planejo as ações”.

P2 – “Utilizo como direcionamento da metodologia do ensino aprendizagem”.

P3 – “Às vezes utilizo só os gêneros textuais”.

P4 – “Passando as experiências vivenciadas com nossos alunos”.

P5 – “Colocando em prática de sala de aulas em atividades direcionadas para amenizar as dificuldades apresentadas”.

Existe uma preocupação da maioria em utilizar de forma construtiva as formações, mas observamos que o P3 tem uma postura indiferente quanto a isso através dos termos “às vezes” e “só”, mas mesmo essa utilização dos gêneros textuais deve ser cautelosa desde a escolha à avaliação.

### **2.3 Instrumentos de obtenção de dados**

Com as informações coletadas em Revistas Pedagógicas no endereço eletrônico do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF) sobre a proficiência média em Língua Portuguesa do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Normal Estadual de Afogados da



Ingazeira-PE no SAEPE e a identificação dos descritores que apresentam o maior número de dificuldade (D10 “Distinguir fato de opinião” e D19 “Identificar a tese de um texto”, próprios de textos argumentativos), buscou-se produzir um corpus, até o momento, a partir de:

- 1) **Questionário aberto** que foi respondido pelos professores de Português da referida escola.

Considerando que um dos fatores essenciais que contribuem com o resultado das avaliações é o trabalho docente, o que mais nos interessou na coleta de dados foram as características das regências e o lugar dos textos argumentativos nas práticas de leitura escolares, bem como os tipos de atividades e as habilidades focalizadas com essa tipologia textual.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Com a aplicação do questionário aberto, pode-se traçar um perfil do professor de Língua Portuguesa do Colégio Normal Estadual de Afogados da Ingazeira-PE (a partir das respostas das perguntas 1, 2, 3 e 4, informações que estão expostas na seção Local e Sujeitos da Pesquisa) e conhecer a concepção deles quanto às avaliações externas, seus descritores, os tipos textuais mais utilizados na sala de aula e o trabalho com a argumentação. Estas, encontradas a partir da quinta questão do questionário, a ser descritas a seguir, a partir da que trata da importância dessas avaliações em larga escala:

P1 – “São avaliações mal elaboradas e muitas vezes os alunos reclamam, mas não deixa de ser importante”.

P2 – “São como parâmetros, indicadores que servirão de base para tomadas de decisões no ensino aprendizagem”.

P3 – “São exames importantes, mas às vezes repetitivas como a Prova Brasil”.

P4 – “Que têm o intuito de contribuir para a formação de políticas educacionais que promovam o incremento da qualidade, oferecem-nos alguns referenciais para as expectativas de aprendizagem ao longo da educação básica”.

P5 – “São necessárias, servem como norte para nosso trabalho, também, como avaliação nossa (autoavaliação)”.

Apesar das críticas com o uso das expressões “mal elaboradas” e “repetitivas”, há um consenso quanto à importância dessas avaliações, pois qualificam como “importante”, “parâmetros (...) para tomadas de decisões no ensino aprendizagem”, “exames importantes”, “contribuir para a formação de políticas educacionais”, “são necessárias (...) servem como norte”, reconhecendo o seu objetivo principal que é contribuir com o ensino-aprendizagem em busca de uma educação de qualidade.



A próxima pergunta procurou investigar se os professores sabem quais os descritores do SAEPE de Língua Portuguesa que há mais problemas de resolução.

Gráfico 5 – Descritores do SAEPE apontados pelos professores como os de maior dificuldade



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

Há certa confusão nesse quesito, o que pode ser consequência do direcionamento dado pela escola ao receber os resultados, pois somente se analisa a proficiência dos alunos e não quais descritores devem ser melhor trabalhados, como se percebe nas respostas:

P1 – “A maior dificuldade é identificar nos textos o fato de opinião”.

P2 – “Sim. Distinguir fato de opinião, identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais, diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. Realizo oficinas de leitura, simulados e diversas atividades”.

P3 – “A maior dificuldade é o fato de opinião, pois utilizo dos textos argumentativos, a fim de melhorar o seu entendimento”.

P4 – “Sim, D4, D11, D9, D8, D17, D19, D3. Leituras, debates, filmes, apresentações de livros, etc.”.

P5 – “-Distinguir fato de opinião – Relacionar gêneros diferentes com o mesmo tema – Identificar o humor no texto – Identificar ideias implícitas no texto – Estudo com gêneros diversos, leitura e interpretação”.

Pela coleta de dados realizada no *site* do CAEd (2015), os descritores D10 (Distinguir fato de uma opinião), D17 (Estabelecer relações lógico-discursivas entre as partes de um texto marcadas por conjunções ou advérbios) e D19 (Identificar a tese de um texto) possuem um maior número de erros. Um deles foi citado pela maioria dos professores, além de outros que não apresentam tanta dificuldade assim como o D7 (Inferir informação em um texto), D13 (Identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais), D14 (Reconhecer semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos que tratem da mesma temática) e os D22 (Identificar efeitos de humor no texto) e D27 (Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto).

É louvável que praticamente todos saibam que o D10 provoca dificuldade, mas é preocupante não terem conhecimento dos outros ou a clara noção dos descritores. Talvez isso seja o



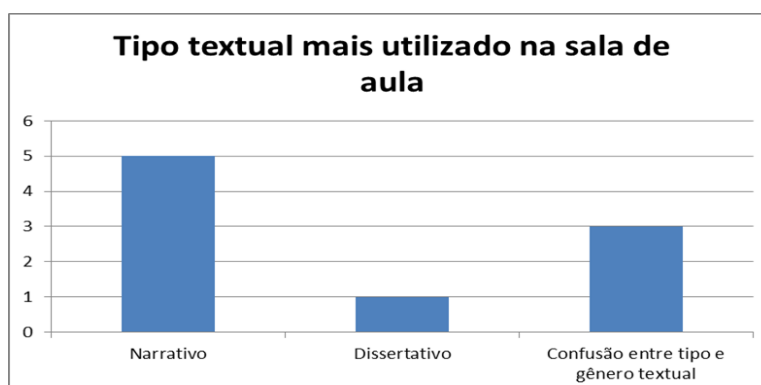


resultado de uma prática inexistente de investigação escolar, mesmo sendo de suma importância para um trabalho mais pontual, como o CAEd (PERNAMBUCO, 2014, p. 12-13) releva:

ter clareza sobre os dados da avaliação e saber o que pode ser feito com eles é fundamental para que gestores, professores e toda a equipe pedagógica possam formular, avaliar e redefinir o Projeto Político Pedagógico de cada escola. [...] Compreendendo o significado pedagógico dos resultados e quais os fatores que contribuem para explicar tal desempenho, a escola abre um importante caminho para reflexão sobre suas dificuldades e suas potencialidades (PERNAMBUCO, 2014, p. 12-13).

Qualquer pessoa da escola pode ter acesso a esses dados. Toda a equipe pedagógica e principalmente os professores devem ter a clareza das dificuldades dos alunos para poder planejar as ações preventivas e/ou corretivas que irão melhorar esse desempenho e a compreensão de textos. Considerando que os descritores D10 (Distinguir fato de uma opinião) e D19 (Identificar a tese de um texto) carregam o maior número de erros (ver quadro 1) e atendem ao tipo textual argumentativo, a sétima pergunta foi necessária para se descobrir a distância entre o que é praticado na sala de aula e o que mais causa problemas nas provas do SAEPE quanto às tipologias mais utilizadas.

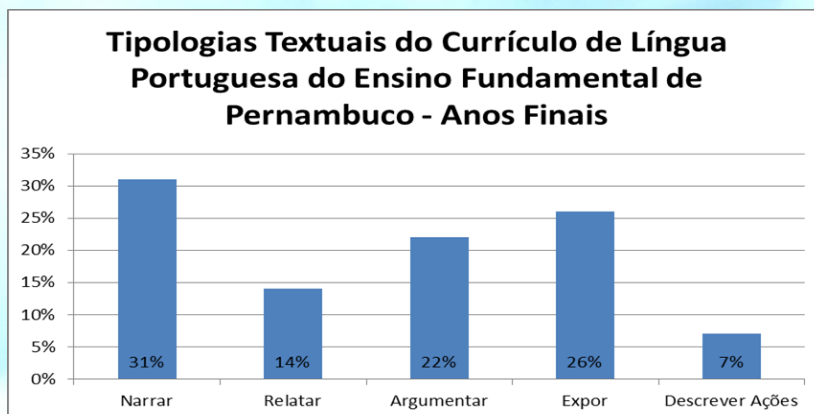
Gráfico 6 – O tipo textual mais utilizado na sala de aula



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

Uma questão que nos chamou a atenção foi a predominância de textos narrativos nas aulas. Isso poderia ser uma marca do currículo adotado, e como ele foi organizado a partir dos PCPE (PERNAMBUCO 2012b), e nestes parâmetros os conceitos de gêneros e tipos textuais baseiam-se em Bakhtin, Marcuschi, Schneuwly e Dolz (2004, p. 22), fizemos um levantamento dos gêneros do currículo e os organizamos em tipologias de acordo com a teoria que fundamenta tais documentos, como segue:

Gráfico 7 – Tipos textuais predominantes no currículo de Língua Portuguesa dos Anos Finais de Pernambuco

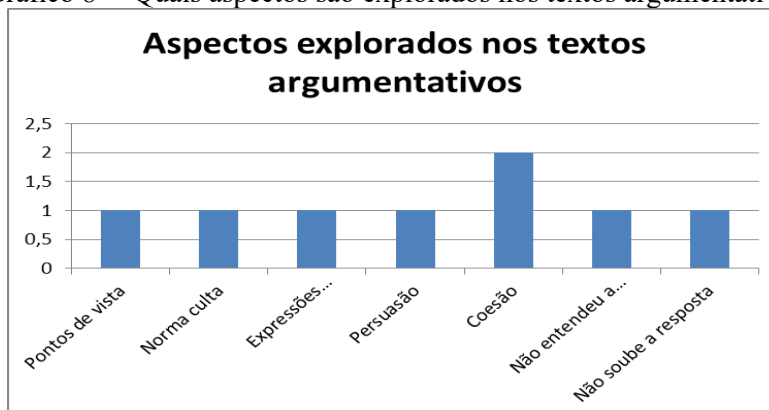


*Elaboração da pesquisadora a partir do currículo de Língua Portuguesa (PERNAMBUCO, 2012a).*

Percebe-se que os gêneros da ordem do narrar lideram com 31% das ocorrências, seguido dos expositivos com 26% e, enfim, pelos argumentativos com 22%. O que nos leva a confirmar a hipótese de que o currículo contribui para uma ênfase maior com textos narrativos em detrimento dos argumentativos, tipologia esta que vem apresentando dificuldades por parte dos alunos, seja por uma pequena incidência nos planejamentos, seja por um trabalho pouco efetivo por parte dos professores.

Já que foi descoberta a influência do currículo de Língua Portuguesa nos resultados do SAEPE, resta agora identificar e refletir sobre as práticas escolares, especificamente no trato com textos argumentativos, constituindo o tema da oitava pergunta:

Gráfico 8 – Quais aspectos são explorados nos textos argumentativos



*Elaboração da pesquisadora com a coleta de dados a partir da aplicação de questionário.*

Foram diversos os aspectos citados, por isso é interessante agrupar as respostas por similaridade:

P2 – “Ponto de vista, norma culta, expressões linguísticas, persuasão, conexões entre argumentos”.

P4 – “A articulação entre as partes por meio de diferentes recursos coesivos, assegurando sua continuidade”.

P5 – “Se os argumentos são válidos, se persuadem, a favor de que ou de quem estão”.



Os professores 2, 4 e 5 apontam elementos que fazem parte dos textos argumentativos, demonstrando que eles detêm certo conhecimento quanto a esse tipo que possui algumas idiossincrasias como “os argumentos em favor de uma posição, com verbos, em geral, no presente do indicativo, como forma de expressão de um estado permanente de concepção do tema – quase sempre polêmico – pelo menos no tempo da cena discursiva” (ANTUNES, 2010, p. 71), mas não se pode perceber o mesmo com a resposta do professor 1:

P1 – “Sim, nas interpretações orais e escritas”.

A impressão que se tem é que ele não entendeu a pergunta, pois essa resposta só seria pertinente se a pergunta fosse: Você utiliza os aspectos dos textos argumentativos? (Sim) Em que momentos? (Nas interpretações orais e escritas). E finalmente, o professor 3 que, segundo seu próprio depoimento, não sabia a resposta e pesquisou a seguinte:

P3 – “A adjetivação subjetiva, os operadores argumentativos, as marcas de pressuposição e o jogo dos implícitos”.

Com as respostas dos professores 1 e 3, dá para perceber que há uma lacuna, seja na formação inicial ou continuada deles, pois apontam um desconhecimento sobre a organização estrutural e as características básicas da tipologia textual argumentativa. O cuidado no trato com esse tipo de texto deve começar pela escolha dos exemplos a serem levados para a sala, pois “[...] selecionar argumentações de macroestrutura canônica, com tese e argumento, com clara marcação tópica, partindo para textos mais complexos, que envolvam o diálogo entre vozes discordantes, com a exposição de tese, argumentos e contra-argumentos” (PERNAMBUCO, 2012b, p. 70) são atitudes importantes para um trabalho mais produtivo.

#### **4 CONCLUSÃO**

Ainda há um grande caminho a percorrer até o término da dissertação, mas as conclusões as quais cheguei até o momento são: os alunos do nono ano do Colégio Normal Estadual de Afogados da Ingazeira – PE têm maior dificuldade nos descritores relativos a textos argumentativos, principalmente o D10 (Distinguir fato de uma opinião) e D19 (Identificar a tese de um texto), ambos com aumento de erros de 2013 para 2014, ano em que houve uma queda na escala de proficiência da escola nessas turmas. Um dos fatores que contribuem para essa queda é o currículo que traz uma boa parte da proposta com textos da ordem do narrar, dando pouco destaque às outras tipologias. No entanto, para que haja uma melhora nos resultados e aprendizagens, é necessário que o professor faça um trabalho mais sistemático com a leitura, inclusive de textos argumentativos, pois alguns desses profissionais estão bem informados e atuam de forma eficaz para o desenvolvimento de competências dos alunos, mas há outros que precisam reconhecer a



importância das formações continuadas, estudar e se atualizar quanto às teorias que podem embasar um trabalho com mais qualidade.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DOLZ, J., M. NOVERRAZ, M., e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2015.

MINAS GERAIS. CAEd. Universidade Federal de Juiz de Fora. **Portal da Avaliação**. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/portal/>>.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo de Português para o Ensino Fundamental com Base nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco**. Recife: 2012a.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação de Pernambuco. **Parâmetros para a Educação Básica de Pernambuco**. Juiz de Fora: CAEd, 2012b.

\_\_\_\_\_. CAEd. **Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental. SAEPE – 2014/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.