



O QUE REVELAM PROFESSORES E COORDENADORES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO NAS CLASSES DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS?

TENREIRO, Maria Odete Vieira

SAVELI, Esméria de Lourdes

Eixo Temático: Didática: Teorias, Metodologias e Práticas
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente trabalho está voltado para revelar os entendimentos de professores e coordenadores pedagógicos sobre o trabalho pedagógico desenvolvido nas classes do 1º ano do ensino fundamental de nove anos e quais as orientações para se trabalhar com o referido grupo de alunos. A pesquisa foi desenvolvida no ano de 2009. A opção metodológica para a coleta e o tratamento dos dados foi a da abordagem qualitativa. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas em oito escolas municipais. Os sujeitos foram: sete coordenadoras pedagógicas e 16 professoras que atuavam nas escolas, nas turmas do 1º ano do ensino fundamental de nove anos, totalizando 23 sujeitos. Na organização dos dados empíricos o trabalho foi inspirado no procedimento metodológico do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Esse procedimento possibilitou reunir os depoimentos individuais, pela sua similitude em um discurso coletivo. A pesquisa revelou que os professores estão inseguros em relação ao trabalho a ser desenvolvido com as crianças do 1º ano e que não existe uma orientação clara por parte da Secretaria Municipal de Educação de como deve ser o encaminhamento pedagógico. O estudo também anuncia que a formação continuada de professores é elemento fundamental para implementação de uma política além de que garantir a todas as crianças de seis anos o acesso à educação obrigatória e, sem dúvida, oportunizar as mesmas o resgate de um direito de cidadania.

Palavras-chave: Trabalho pedagógico. Ensino fundamental de nove anos. Política educacional.

Contextualizando o estudo

A história recente vem mostrando que a sociedade brasileira foi marcada por inúmeras mudanças e conquistas educacionais, que foram se constituindo paralelamente com as transformações mais amplas da sociedade. É importante dizer que elas foram fruto de

diferentes políticas e da sociedade civil, que buscavam alavancar a educação no país e, dessa forma, ampliar a escolaridade obrigatória.

Sendo assim, a ampliação do Ensino Fundamental pode ser considerada um avanço no direito das crianças ao acesso à escola obrigatória. Ainda mais ao se pensar que os maiores privilegiados foram as crianças advindas das classes populares. Em diferentes países isso já é uma realidade, os anos de escolaridade obrigatória têm se ampliado cada vez mais.

Vale dizer que o impacto maior desta política educacional de ampliação do Ensino Fundamental é a organização da Educação Infantil, especificamente as classes finais e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

As orientações oriundas de documentos oficiais, para se fazer cumprir o Ensino Fundamental de nove anos movimentaram o interior da escola e deixou muitos professores sem compreender realmente o que estava sendo proposto pela legislação vigente.

Em decorrência de tantos pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação – CNE e da promulgação de leis que afetam a organização do Ensino Fundamental de nove anos, é necessário que no interior da escola aconteçam espaços de discussões teóricas que esclareçam aos professores sobre as mudanças nas políticas públicas. É válido diminuir a distância entre o fazer pedagógico e o que determina a política para que, assim, surjam alternativas para uma melhor qualidade na educação.

Mesmo que a ampliação do Ensino Fundamental tenha sido sinalizada desde a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9394/96 e reafirmada no PNE - Plano Nacional de Educação, lei 10.172/2001, a discussão sobre o Ensino Fundamental de nove anos não foi amplamente discutida entre os professores, gestores e comunidade.

Ao discutir a questão, vale lembrar que a implementação e consolidação de políticas educacionais não acontecem simplesmente com a determinação de uma lei. Ela precisa, sobretudo, do professor, que é o protagonista de todo o processo de mudança. Sem o seu empenho e compromisso dificilmente haverá resultados favoráveis na escola. “Quanto mais nos aproximamos do cotidiano escolar mais nos convencemos de que ainda a escola gira em torno dos professores, de seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo. São eles e elas que a fazem e reinventam” (ARROYO, 2009, p.19).

Assim, é fundamental que nós, educadores, preocupados e comprometidos, conscientes do nosso papel social, possamos ultrapassar as dificuldades e apresentar propostas

que busquem a transformação social e a emancipação cultural de nossas crianças, principalmente as advindas das classes mais populares e da escola pública.

Para que isso seja concretizado, Nóvoa defende (2008, p. 231) que

[...] é importante que se caminhe para a promoção da organização de espaços de aprendizagem entre pares, de troca e de partilhas. Não se trata apenas de uma simples colaboração, mas da possibilidade de inscrever os princípios do coletivo e da colegialidade na cultura profissional dos docentes.

Reconhecidamente, a qualidade no trabalho pedagógico passa pela formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais da educação. A experiência mostra que não se muda a escola sem formação, acompanhamento, comprometimento, valorização, incentivo de todos que nela atuam. Inclusive, no entender de Nóvoa (2008, p. 229), “os docentes devem ser formados não só para uma relação pedagógica com os alunos, mas também para uma relação social com as ‘comunidades locais’”.

Para Feldmann (2004), faz-se necessário estabelecer políticas públicas que garantam a participação ativa dos professores nas várias instâncias de decisões do processo educativo, considerando-se a necessidade e o direito à formação continuada, incluindo o desenvolvimento de melhores condições de vida e de trabalho.

Assim, podemos dizer que, aceleradamente, todas as áreas estão em constante mudança e aperfeiçoamento e se está a exigir que todos os educadores, além de acompanhar os avanços de sua área, sejam capazes de propor novas alternativas de forma que elas contribuam com o seu trabalho e dos demais profissionais.

Segundo André (2004, p. 115),

[...] se queremos formar um professor que seja consciente, crítico atuante e tecnicamente competente é preciso dar condições, na sua formação, para que ele vivencie situações que o levem a incorporar essas habilidades e comportamentos... experiências e vivências que os levem a alterar suas práticas de ensino.

Vale ratificar que, mesmo valorizando todos os profissionais que atuam na escola, o professor continua sendo peça fundamental nesse processo. Sem o seu envolvimento dificilmente será possível implementar políticas públicas no espaço escolar.

A pesquisa

O referido estudo, procura revelar os entendimentos de professores e coordenadores pedagógicos sobre o trabalho pedagógico desenvolvido nas classes do 1º ano do ensino fundamental de nove anos e quais as orientações para se trabalhar com o referido grupo de alunos.

Cabe destacar que a opção metodológica definida para este estudo foi o da abordagem qualitativa. Para Chizzotti (2009, p. 79),

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. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Com o objetivo de obter os dados empíricos da pesquisa, em cada uma das escolas, foi realizada uma entrevista semi estruturada, individual, gravada em áudio, com: coordenadora pedagógica responsável pela classe do 1º ano e duas professoras que atuavam na turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Totalizando assim, 15 professoras e 7 coordenadoras pedagógicas.

Face ao grande número de dados colhidos nas entrevistas, e com o intuito de se aproveitar ao máximo as vozes dos sujeitos, a inspiração ocorreu de acordo com o procedimento metodológico do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Esse procedimento possibilita reunir os pensamentos individuais semelhantes que foram expressos por palavras em um pensamento coletivo.

A proposta do tratamento dos dados através do Discurso do Sujeito Coletivo,

[...] consiste em analisar o material coletado, extraindo-se de cada um dos depoimentos, [...] as idéias centrais e/ou ancoragens e suas correspondentes expressões-chave; com as expressões-chave das idéias centrais e/ou ancoragens semelhantes compõem-se um ou vários discursos-síntese na primeira pessoa do singular (LEFRÈVE; LEFRÈVE, 2005, p.15-16).

Os dados foram tratados e organizados artesanalmente, foi elaborado um discurso encadeado e escrito na primeira pessoa do singular. Apesar de parecer que é apenas um discurso individual, na realidade ele representa o pensamento da coletividade ou grupo.

Em relação ao trabalho pedagógico nas classes do 1º ano do ensino fundamental, analisar-se-ão dois pontos importantes: o trabalho pedagógico reconhecido como um desafio a ser enfrentado e quais as orientações recebidas para se trabalhar com as crianças na turma do 1º ano.

A questão pedagógica foi apontada pelos sujeitos como um grande desafio a ser alcançado pela escola. A este respeito, parece evidente que um dos gargalos para se incluir a criança na escola esteja ancorado nas questões que envolvem as questões pedagógicas. Além de matricular a criança na escola, é necessário garantir um trabalho pedagógico de qualidade, que tenha como pano de fundo o respeito à singularidade da criança, seus interesses e necessidades. O sistema educacional deve garantir e proporcionar o desenvolvimento de diferentes capacidades individuais, com vistas ao desenvolvimento intelectual, físico, moral, criativo e social da criança.

Para as diretoras, “o desafio ainda está na questão pedagógica, temos que ter clareza para o trabalho pedagógico com as crianças”. As professoras completam dizendo que o desafio é “todos trabalharem dentro da mesma proposta. Por mais que tenha o Projeto Político Pedagógico, nem todo mundo consegue trabalhar dentro da proposta da escola. Trabalhar com projetos não é fácil e muitas vezes encontramos os empecilhos e muitos desistem”.

Pela fala das diretoras e professoras, não existe clareza na forma de se conduzir o trabalho com os alunos. As professoras sentem-se perdidas e mostram incompreensão pelo caminho a ser tomado. Mesmo que a Proposta Pedagógica da escola esteja presente, ela não é suficiente para iluminar o desenvolvimento pedagógico das professoras.

Goulart compreende que “O projeto Político Pedagógico é um instrumento que nos dá direções, nos aponta caminhos, prevendo, de forma flexível, modos de caminhar. O projeto é um eixo organizador da ação de todos que fazem parte da comunidade escolar” (2006, p.88).

Na análise da pesquisa em foco, acorda-se que, mesmo com a presença concreta da Proposta Pedagógica na escola, não há garantias de que ela seja entendida, respeitada e concretizada no interior da instituição de ensino. Pensando nisso, cabe ao responsável maior oferecer oportunidades para que as professoras realmente compreendam o que há que ser feito e realizado com as crianças. A ausência ou o não entendimento do currículo que deve ser trabalhado no 1º ano é algo que merece uma discussão particular.

A preocupação com a questão pedagógica é bastante evidenciada. Em relação às orientações recebidas sobre como deve ser o encaminhamento do trabalho no 1º ano e se as crianças devem ser alfabetizadas, professoras e coordenadoras pedagógicas se posicionam da forma exposta a seguir.

Para as professoras, não houve orientações da Secretaria Municipal de Educação. O que acontece são as orientações na própria escola, dadas pela coordenadora pedagógica, e a troca de ideias com as colegas que trabalham com os alunos do 1º ano.

O discurso das professoras reflete as seguintes questões:

Eu não recebi nenhuma orientação de como deve ser o trabalho. A secretaria não fez nada. Foi mais pela experiência que eu já tinha na Educação Infantil. Como eu já tenho experiência, eu já sei o que dá para fazer com as crianças de 5 e 6 anos. A pedagoga dá uma mão bem boa para a gente. Sempre tá junto, ajudando, mostra como trabalhar. Eu fico segura com as orientações da pedagoga. As orientações acontecem no momento do planejamento, a gente conversa com a pedagoga, com as próprias colegas de turma, e em cima dos próprios objetivos que foram reformulados e propostos, aí a gente se organiza. E também a gente acaba fazendo alguns estudos na própria escola, por opção nossa. A única coisa que ficou bem claro foi que deve ser trabalhado o lúdico, respeitar as necessidades deles, não chocar as crianças, como por exemplo: aqui você não pode chupeta! Aqui não tem mamadeira! Aqui não vai dormir! Foram orientações mais básicas. É para alfabetizar considerando que já é Ensino Fundamental, supõe-se que já se inicie o trabalho de alfabetização. Isso já faz parte da cultura do Ensino Fundamental, 1º ano do Ensino Fundamental, já vai para a escola para aprender a ler e escrever. Pelos nossos objetivos, as crianças devem estar lendo frases no final do ano. Para ela ler uma frase ela tem que estar alfabetizada. O objetivo é alfabetizar. Eu acredito que a alfabetização já acontece há bastante tempo na vida da criança. A alfabetização vai acabar acontecendo durante todo o Ensino Fundamental. Nós sabemos que não é só nesse período que acontece. No meu entendimento não é para alfabetizar. O primeiro ciclo é de alfabetização, são três anos de alfabetização, são 3 anos que compõem o primeiro ciclo. É para iniciar o processo.

As coordenadoras pedagógicas se posicionam, dizendo que suas orientações estão baseadas no trabalho lúdico, nas atividades fora da sala de aula, na necessidade de se respeitar o tempo da criança, trabalhar com a socialização. Porém, elas colocam que, com tantas avaliações que a escola sofre, as professoras acabam deixando de lado o trabalho mais lúdico com as crianças para focar na sistematização.

No discurso das coordenadoras pedagógicas:

Discutimos com as professoras que elas não podem esquecer que, às vezes, as crianças estão vindo pela 1ª vez à escola, precisamos respeitar o tempo das crianças, cuidar com a questão do desenvolvimento de cada um, primamos pela socialização, a orientação é de estar envolvendo a criança numa aprendizagem formal, mas de não estar esquecendo da questão lúdica para ser uma aprendizagem mais significativa. A criança não pode vir para a escola só para ficar pintando desenho; a pintura pode até acontecer, mas ela tem que ter um objetivo pedagógico por trás, para não ficar simplesmente o preenchimento de espaço. A orientação é para trabalhar com o brincar, ainda é difícil para a professora a questão do brincar. As crianças ainda estão nesta fase. Daí eles chegam aqui na escola, é Ensino Fundamental, eles têm que aprender. Falamos muito sobre a questão dos jogos, para trabalharem fora de sala. Nós podemos usar esse espaço para trabalhar os pré-requisitos para a alfabetização: noções de lateralidade, equilíbrio, desenvolvimento, percepção, expressão corporal, música é importante trabalhar fora. Não só no papel ou dentro da sala de aula. Às vezes, me parece que a ansiedade das professoras em alfabetizar as crianças, de chegar no final do ano lendo, elas acabam deixando de lado questões importantes e que são fundamentais no desenvolvimento da criança. Eu falo muito do trabalho fora de sala de aula. Eu vejo a importância de fazer o trabalho prático com a criança, valorizar o trabalho das crianças, fazer um trabalho mais lúdico, evitar o mimeografado. Só que, ao mesmo tempo, a gente pensa: não é para alfabetizar, mas ao mesmo tempo nós temos: provinha Brasil, avaliação externa da Prefeitura, avaliação de todos os tipos. Daí a professora fica muito focada naquilo. Nós estamos indo pouquíssimo no parque. Chegou na escola a paranoia, é aprender a ler e a escrever! É alfabetizar o quanto antes! Para não estourar a bomba no 3º ano. Então fica a questão: é para oportunizar a alfabetização, mas como vai oportunizar se tem tantas avaliações?

Primeiramente, se observa, pelo discurso das coordenadoras pedagógicas e professoras, que não houve orientações pontuais de como deve ser o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com as crianças pela Secretaria Municipal da Educação. As orientações são advindas da escola, ou da experiência pessoal da professora ou da pedagoga. Para as professoras, “A coordenadora pedagógica dá uma mão bem boa para a gente. Sempre tá junto, ajudando, mostra como trabalhar. Eu fico segura com as orientações da coordenadora pedagógica. As orientações acontecem no momento do planejamento, a gente conversa com a pedagoga, com as próprias colegas de turma, e em cima dos próprios objetivos que foram reformulados e propostos, aí a gente se organiza. E também a gente acaba fazendo alguns estudos na própria escola, por opção nossa”.

Em relação a que caminho seguir, as professoras colocam que o que ficou bem claro “é que deve ser trabalhado o lúdico, respeitar as necessidades das crianças”. Para as coordenadoras pedagógicas, suas orientações estão baseadas em questões como: “respeitar o tempo das crianças [...] não esquecendo da questão lúdica. A orientação é para trabalhar com o brincar, ainda é difícil para a professora a questão do brincar. As crianças ainda estão nesta

fase. Daí eles chegam aqui na escola, é Ensino Fundamental, eles têm que aprender. Falamos muito sobre a questão dos jogos, para trabalharem fora de sala”.

Tanto professoras como coordenadoras pedagógicas falam da questão de se respeitar o tempo da criança e evidenciar o brincar. Nesse contexto, o sociólogo César Callegari (2007, p. 2), chama a atenção para a seguinte questão:

Crianças são crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Em ambas as etapas há a necessidade de respeitar os seus conhecimentos, sua arte, sua vida, sabendo que é importante garantir o lúdico e a alegria na aprendizagem. Sendo assim, tanto as crianças de 6 anos como as de 7 anos devem ter o direito de aprender brincando e temos o dever de respeitar o tempo de infância. As crianças devem ser atendidas em suas necessidades, para isso é necessário que haja diálogo entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e mudanças curriculares definitivas e claras.

Além da questão do brincar, outro ponto também abordado vai tratar da alfabetização. Quando questionado se é para alfabetizar as crianças, as professoras colocam: “É para alfabetizar, considerando que já é Ensino Fundamental, supõe-se que já se inicie o trabalho de alfabetização. Isso já faz parte da cultura do Ensino Fundamental, 1º ano do Ensino Fundamental, já vai para a escola para aprender a ler e escrever. Pelos nossos objetivos, as crianças devem estar lendo frases no final do ano. Para ela ler uma frase ela tem que estar alfabetizada. O objetivo é alfabetizar. Eu acredito que a alfabetização já acontece há bastante tempo na vida da criança. A alfabetização vai acabar acontecendo durante todo o Ensino Fundamental. Nós sabemos que não é só nesse período que acontece. No meu entendimento não é para alfabetizar. O primeiro ciclo é de alfabetização são três anos de alfabetização, são três anos que compõem o primeiro ciclo. É para iniciar o processo”.

Parece que não existe uma definição clara se é para alfabetizar ou só para oportunizar o processo de alfabetização. Amparadas na cultura escolar, é evidente para elas que o Ensino Fundamental já é para alfabetizar; porém, isso não deve ser realizado apenas no 1º ano, mas sim durante todos os anos iniciais do Ensino Fundamental. Percebe-se que as professoras acabam alfabetizando devido à pressão das avaliações externas. No entanto, vale lembrar que:

[...] o primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. [...] É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diferentes áreas (BRASIL, 2006, p.9)

Os estudos têm mostrado que mesmo que a legislação sobre o ensino fundamental de nove anos reafirme que o primeiro ano não se destina a questão da alfabetização, a pesquisa de Barbosa (2009) coloca que as práticas das professoras estão alicerçadas na alfabetização, na leitura e na escrita, revelando assim, uma ruptura entre as práticas realizadas com as crianças da Educação Infantil e o do Ensino Fundamental.

Considerações finais

Dentre as questões apontadas, o estudo revelou que de fato, a escola de nove anos se insere na perspectiva de uma ampliação de oportunidades para as crianças que não tinham esse direito garantido.

Mediante as questões apontadas no referido trabalho, vale ratificar a importância de se considerar que os resultados colhidos na pesquisa sirvam como pontos de reflexão para novos redimensionamentos.

Os dados apontam que os professores estão inseguros em relação ao trabalho a ser desenvolvido com as crianças. Eles colocam que não existe por parte da Secretaria Municipal de Educação uma definição clara de como deve ser o encaminhamento pedagógico. Sendo assim, é importante que os gestores municipais pensem em ações que visem atender as necessidades de formação de todos os profissionais que atuam na escola. Vale afirmar que a formação continuada é elemento fundamental para a implementação de uma política. Acreditamos que quando uma política não é bem compreendida e estudada, dificilmente será bem sucedida. Nesse sentido, a pesquisa também apresenta que existe um descompasso entre o determinante legal e a prática dos professores.

É necessário atender para que a ampliação do Ensino Fundamental não resulte na antecipação do fracasso do aluno, na soma de conteúdos da pré-escola e da primeira série, nem tampouco na disposição de carteiras enfileiradas para que os alunos copiem do quadro textos descontextualizados de suas vivências e interesses. É necessária uma reorganização dos tempos e espaços. Afinal, não foi apenas a introdução de um ano, mas a reorganização de toda a Educação Básica deve ser pensada.

Consideramos também que, para a nova organização da escola, é importante pensar um projeto pedagógico que não perca de vista a abrangência da criança de 0 a 10 anos de idade. Pensar a escola de nove anos é promover uma ruptura com as estruturas tradicionais da organização escolar. É pensar uma forma indissociada de Educação Infantil e Ensino

Fundamental. Como nos diz Kramer, (2006), é necessário um diálogo entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Desta forma, atentamos que, para a melhor organização do Ensino Fundamental de nove anos, deverão ser respeitados e organizados os ciclos de aprendizagem onde o respeito e o trabalho pedagógico consideram o tempo do ciclo. Isso difere das organizações escolares por série ou somatório de séries, em que cada ano é trabalhado de forma fragmentada, por sequenciação das matérias, com a possibilidade de o aluno ficar retido ao final de cada ano letivo.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. 11^a ed. Campinas: Papirus, 2004.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 11^a ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BARBOSA, Mara Silvia Paes. **A implementação do 1º ano no Ensino Fundamental de nove anos: estudo de uma experiência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009. Disponível em. <www.tede.ecdb.br>. Acesso em 10 abr. 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4024/61. Brasília, 1961.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os artigos. 6º, 30, 32, e 87 da Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 2006, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental de seis anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 16 maio, 2005.

_____. Lei n.11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a educação de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União Brasília, 06 fev. 2006.

BRASIL/MEC/SEB. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: 3º relatório do programa**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CALLEGARI, C. **Um avanço para a educação nacional.** Congresso Internacional de educação Educador/Feira Educar 2007. Disponível em: <www.cereja.org.br_upload/ensinofundamental_cesarcallegari.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2009.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GOULART, Cecília. A organização do trabalho pedagógico: Alfabetização e letramento como eixos orientadores. In: **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: FNDE. Estação Gráfica. 2006.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria. **Depoimentos e discursos: uma proposta de análise em pesquisa social.** Brasília: Líber Livro. 2005 (Série Pesquisa 12).

NÓVOA, António. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Ofício de professor: histórias, perspectiva e desafios internacionais.** Petrópolis: Vozes, 2008.