

# O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O LIVRO DIDÁTICO NA SALA DE AULA: PAPEL DE VILÃO OU DE PROTAGONISTA?

Rossaly Beatriz Chioquetta Lorenset<sup>1</sup>

Ana Paula Casal<sup>2</sup>

## RESUMO

Este estudo foi produzido durante o Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Letras da Universidade do Oeste de Santa Catarina de Xanxerê, por meio da observação e da prática docente na Escola de Educação Básica João Roberto Moreira, no Município de São Domingos, SC. Desse contato, no Estágio de Observação, emergiu uma questão norteadora que objetiva compreender os instrumentos empregados pelos professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, envolvendo as possibilidades e os desafios no uso do livro didático em sala de aula, bem como possíveis (in)eficiências proporcionadas por esse instrumento de ensino. Para contribuir para a reflexão, realizou-se um breve estudo na literatura acerca da história do livro didático no Brasil, bem como se apresenta embasamento teórico-pedagógico sobre o papel desempenhado pelo livro didático no ambiente escolar. A partir desses subsídios, buscou-se compreender como essa proposta pode ser trabalhada em sala de aula e se entende que cabe ao professor se inteirar dos conteúdos e das temáticas inseridos no material, planejando estratégias que possam contribuir para suprimir eventuais lacunas e possibilitar o movimento de (re)avaliação da prática pedagógica. Várias reflexões foram suscitadas a partir desse Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Letras. Ele é de suma importância, pois propicia ao acadêmico a inserção na escola, a autonomia nas escolhas de metodologias adequadas ao planejamento, além de contribuir para a pesquisa da realidade da educação oferecida nas instituições de ensino da Educação Básica.

Palavras-chave: Docência na Educação Básica. Ensino da Língua Portuguesa. Livro didático.

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de formação docente envolve a interação entre o conhecimento teórico e a prática, a fim de desenvolver habilidades para o profissional lidar com as diferentes situações cotidianas. Dessa maneira, a formação de professores constitui-se em um elemento fundamental no processo educacional, buscando prepará-los para atenderem às demandas da realidade escolar, atuando em sintonia com a sociedade em que se inserem.

Assim, o educador busca o domínio<sup>3</sup> de saberes, atitudes e habilidades que constituem as competências para ser considerado um profissional com autonomia no exercício docente. E, nesse aspecto, para garantir uma formação que venha ao encontro das exigências estabelecidas na prática pedagógica, torna-se relevante o estudo e a pesquisa constantes dentro da área de estudo e afins, objetivando contribuir para um ensino de qualidade a seus alunos.

Este artigo está dividido em três partes: breves palavras iniciais, na introdução; a legitimação do livro didático (LD) e a sua história, a importância atribuída ao livro didático no ensino-aprendizagem e aspectos acerca da possibilidade ou não de o livro didático ser inovador e dinâmico; e na conclusão, a retomada de reflexões acerca da importância do Estágio Curricular Supervisionado em Letras na formação de docentes e de possibilidades e desafios da utilização do recurso livro didático como mediador da apropriação de saberes.

<sup>1</sup> Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul; Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina; Professora de Língua Portuguesa da Universidade do Oeste de Santa Catarina de Xanxerê; professora.rossaly@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Letras, Língua Portuguesa, pela Universidade do Oeste de Santa Catarina; Docente da Educação Básica no Município de São Domingos, SC; anapcasal1@hotmail.com

<sup>3</sup> Compreendemos que essa busca pelo domínio de saberes, habilidades e competências é constante e incessante, haja vista a incompletude ser constitutiva. Para esse entendimento apoiamos-nos na teoria da Análise do Discurso de Pêcheux (2009).

## 2 A LEGITIMAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

O livro didático constitui-se de conhecimentos científicos construídos por linguistas e estudiosos da área, sendo um material que sofre muitas manifestações e reflexões no fazer pedagógico em sala de aula. Por esse motivo, a Linguística Aplicada tem-se preocupado em construir propostas, acreditando que são inovadoras e adequadas ao público, no entanto, não se tem certeza de como são compreendidas pela escola, por professores e alunos.

Em virtude disso, os livros didáticos da Língua Portuguesa, especialmente nos Ensinos Fundamental e Médio, necessitam apresentar os sentidos de leitura que embasam as propostas do material, a concepção sobre a natureza da tarefa do aluno, enquanto leitor, bem como o papel do professor, como sendo também usuário do livro, podendo contribuir para as possíveis verdades a respeito dos problemas sociais.

[...] estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso. Não há possibilidade de exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcione dentro e a partir desta dupla exigência. Somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercê-lo através da produção da verdade. (FOUCAULT, 1987, p. 179-180).

Nesse aspecto, uma das formas de disseminação do poder decorrente da produção, circulação e funcionamento dos discursos na esfera escolar está no LD, pois se estabelece como sendo o lugar de completude dos sentidos. Com isso, o livro se torna um exercício disciplinar e o professor, um treinador. Conforme Foucault (1995), constitui-se em criar-se a disciplina pelo guiar passo a passo, por meio da homogeneização dos sujeitos, tanto alunos quanto professores, mecanizando e disciplinando a sociedade. É possível que isso venha na contramão do desenvolvimento de habilidades analíticas e de conferir ao professor o protagonismo do processo de docência.

### 2.1 O LIVRO DIDÁTICO E SUA HISTÓRIA

A história do livro didático no Brasil iniciou-se com a Legislação criada em 1938, pelo Decreto-Lei n. 1006. Infere-se que, naquela época, o livro era considerado um instrumento da educação para a ideologia e política, sendo estabelecido pelo Estado. A lista para as escolhas dos materiais didáticos já vinha preestabelecida, ou seja, todos os conteúdos tinham por base essa liberação legal.

Nos anos 1950, as cartilhas davam ênfase à leitura e eram voltadas ao padrão social, à norma do bem escrever, que era a imitação dos bons escritores. Sem esquecer que as cartilhas e os professores eram considerados salvadores. “A cartilha era ‘logicamente’ perfeita, o professor tinha todos os subsídios necessários e pontos para aplicar o método das cartilhas, então, a dificuldade deveria residir nas crianças.” (CAGLIARI 1998, p. 27).

Nos anos 1960 um acordo com o Ministério da Educação (MEC) possibilitou a distribuição de milhões de livros didáticos gratuitamente no Brasil, o que gerou muitas críticas e desastrosos resultados na educação, em consequência do controle americano nos vários níveis da escola brasileira. Os livros que eram traduzidos para o Português e os que eram produzidos no Brasil sofriam controle rígido de conteúdo, em face de o País viver nos anos de chumbo da Ditadura Militar.

Na década de 1970 foi lançado pelo Ministério da Educação e Cultura e pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (Colted) o livro intitulado *Utilização do Livro Didático*. Nesse momento o Brasil passava pelo período da Ditadura no Governo Médici:

Convencido o Governo Brasileiro da importância do livro e, em especial, do livro didático, como instrumento básico para melhorar o rendimento escolar, que é fundamento de uma verdadeira integração nacional, tornou-se imperativo que esse livro alcançasse os alunos em todo território brasileiro e possuísse características que, por seu conteúdo e apresentação atendessem “ao desenvolvimento físico e social”. (BRASIL, 1970, p. 11, grifo do autor).

A problematização e a teorização relativas a esse contexto histórico resultaram em discussões a respeito da formação consciente e do controle ideológico de mentes acríticas, em função de falsificações deliberadamente inseridas no material didático, destinado às crianças e aos jovens.

No início dos anos 1980, novas medidas governamentais acabaram centralizando a seleção e as distribuições dos LDs. Com essa iniciativa, ocorreu um significativo marco na política em relação aos materiais didáticos com a criação, em 1985, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Desse momento em diante, foram sendo incluídos nos programas distintos componentes no currículo escolar, e o programa foi se delineando no sentido de incorporar os professores no processo de escolha.

Dessa forma, com o novo Programa Nacional do Livro Didático, alguns problemas advindos dessa nova centralização, como má qualidade, desrespeito aos prazos e distribuições inadequadas por parte das empresas que selecionavam os livros, geraram novo fracasso na educação e muitas críticas na época. O autoritarismo nas delegacias regionais e nas secretarias estaduais foram sentidos quando ocorreram as distribuições dos materiais, como erros de conteúdos e outras inadequações que revelaram a falta de rigor na elaboração.

Somente a partir dos anos 1990, instituiu-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que estabeleceu a avaliação rotineira dos livros, assegurando um direito constitucional dos estudantes brasileiros. Apenas no ano 1996, em um cenário político não mais caracterizado pela presença de um estado autoritário, iniciou-se efetivamente a avaliação dos LDs, processo esse marcado por tensões, críticas e confrontos de interesses. Com isso, esse recurso seguiu um molde único, o qual sofreu ajustes de acordo com as necessidades e interesses das classes autoritárias.

### 2.1.1 A importância atribuída ao livro didático no ensino-aprendizagem: vilão ou protagonista?

Entende-se como sendo livro didático todo instrumento deliberadamente estruturado que possui o objetivo de ensinar algo a alguém, por meio do qual se dispõe a discutir problemas relacionados aos saberes e conhecimentos. Compreende-se como sendo uma obra organizada a ser utilizada pelo planejamento escolar constituindo-se como um elo importante na corrente do discurso e suas competências.

“É o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma a única fonte de referência e contrapartida dos erros das experiências de vida.” (VESENTINI, 2007, p. 21). De acordo com a teoria citada, o livro didático ocupa uma posição central, como sendo a principal fonte de saber, sem que esteja aberto ao diálogo e a debates relacionados às problemáticas apresentadas por ele.

Entretanto, a importância da sua utilização assume diferenciadas condições, dependendo dos lugares e situações em que é produzido e utilizado. Torna-se o principal recurso de direcionamento de professores e alunos, mesmo com os avanços tecnológicos e inovadores de fácil acesso nos dias atuais.

[...] o livro didático ainda tem uma presença marcante em sala de aula e, muitas vezes, como substituto do professor quando deveria ser mais um dos elementos de apoio ao trabalho docente. [...] os conteúdos e métodos utilizados pelo professor em sala de aula estariam na dependência dos conteúdos e métodos propostos pelo livro didático adotado. Muitos fatores têm contribuído para que o livro didático tenha esse papel de protagonista na sala de aula. [...] um livro que promete tudo pronto, tudo detalhado, bastando mandar o aluno abrir a página e fazer exercícios, é uma atração irresistível. O livro didático não é um mero instrumento como qualquer outro em sala de aula e também não está desaparecendo diante dos modernos meios de Comunicação. O que se questiona é a sua qualidade. Claro que existem as exceções. (ROMANATTO, 1987, p. 85).

O fato de o LD estar presente nas escolas e ser um dos personagens principais nas salas de aula não atribui a ele um papel de vilão na educação, entretanto, o comodismo e a dependência desse recurso torna-se, muitas vezes, um método preocupante, considerando-se os conteúdos prontos e imutáveis inseridos nos materiais.

Mesmo com a indicação de outros instrumentos que podem ser utilizados pelo docente, as aulas expositivas ainda continuam sendo a principal metodologia usada nas escolas. Dessa forma, as aulas tornam-se rotineiras e conduzem os discentes às atitudes de passividade, ou seja, os alunos tendem a ficar calados, enquanto o professor apresenta

o conteúdo, pois não existe discussão ou interferência, as quais resultem em aula dialogada entre professor e aluno e aluno e aluno.

Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo como verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz de assegurar a atenção e o silêncio. (LIBÂNEO, 2003, p. 24).

Nesse aspecto, o papel do aluno é somente memorizar o que está sendo repassado pelo professor, comprometendo, assim, a aprendizagem que se estabelece pela quantidade e não pela qualidade. Portanto, a utilização dos recursos didáticos pedagógicos, diferentes dos que comumente são utilizados pela maioria dos professores, como um simples quadro, por exemplo, torna-se necessidade, pois o professor prende a atenção do aluno e promove uma aula diferente, contribuindo para que os estudantes expressem suas opiniões, socializando os conhecimentos.

### 2.1.2 O livro didático pode ser um método dinâmico e inovador?

O ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na escola, sobretudo a partir da década de 1980, tornou-se objeto de reflexão e crítica por parte dos profissionais da área, o que resultou em uma concepção da língua, como sendo um objeto social (SAUSSURE, 2012, p. 17) no qual se discute o ensino-aprendizagem, e voltada às relações interpessoais que ela exerce além da escola, priorizando as práticas sociais do uso da linguagem.

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo interacional que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem, tanto numa conversa informal entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional. (BRASIL, 1998, p. 20).

Assim, pode-se afirmar que os objetivos e conteúdos de Língua Portuguesa são voltados e focalizados para os Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais salientam a interação dos alunos no que diz respeito aos discursos nas mais diversas situações comunicativas. Os PCNs (1998) articulam os conteúdos em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a linguagem, o que analisa a concepção da linguagem no interior das práticas de leitura, escrita e produção textual.

A partir das últimas décadas do século XX, pesquisas da área de Sociolinguística, com as teorias sobre o uso das línguas e suas implicações da atividade enunciativa e interacional, passaram a dar mais ênfase às ações discursivas em contextos mais específicos. As especificidades entre língua materna e Língua Portuguesa ganharam destaques e se tornaram sinônimos dentro do foco linguístico.

Considerando as interações humanas que ocorrem por meio da linguagem, compreendida como instrumento de mediação, de acordo com Vygotsky (2000), o uso das linguagens se estabelece no discurso. A comunicação emerge nas mais variadas situações do cotidiano:

[...] focos discursivos metalinguísticos, visando à construção do saber nomear, [...] focos discursivos que incidem sobre os modos de realizar as tarefas, objetivando a construção do saber fazer, e focos conceituais, privilegiando a construção de saberes sobre o objeto de ensino e aprendizagem. (MATÊNCIO, 2001, p. 151).

Nesse aspecto, entendem-se os focos discursivos como a interação entre professor e aluno e também dos alunos entre si. Quando essas interações não se consolidam, por um determinado fato ou a falta de engajamento de todos os envolvidos, não se pode considerar a aula como sendo um gênero do discurso, pois não existem interações em torno do eixo.

Desse processo de interação resultam novos conhecimentos sobre o uso da língua e, conseqüentemente, a potencialização das habilidades para as práticas dessa mesma língua. Assim, compreende-se que o papel do professor de Língua Portuguesa é empreender uma ação que incida sobre a condição individual de cada aluno, e que o sujeito-

-aluno empreenda o desenvolvimento na dinâmica de sua vivência cotidiana. Por isso, para o professor, a língua não é simplesmente uma palavra ou frase, mas, sim, todo texto, ou seja, considera todos os contextos do uso da linguagem:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua como sistema simbólico usado por uma comunidade linguística são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham e constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários ao exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p. 19).

O documento ressalta sobre a dialogicidade entre os sujeitos o que possibilita o entendimento diante das diferenças sociais e culturais. “[...] língua é um sistema de signos específicos, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade.” (BRASIL, 1998, p. 20). Dessa forma, torna-se imprescindível encontrar métodos adequados, os quais sejam capazes de instigar nos alunos as formas de compreensão da linguagem.

Nesse sentido, é que a composição do material didático em Língua Portuguesa não pode se resumir a um livro repleto de textos e exercícios com poucos recursos audiovisuais, os quais são rotulados como sendo um material sem criatividade. Desse modo, torna-se alvo de críticas e discussões que envolvem professores, pais e alunos. Qualquer outra estratégia de ensino depende da disponibilidade e da criatividade dos educadores ao mediar suas aulas.

Assim, é imprescindível que os profissionais do ensino da língua conheçam o material que está sendo utilizado, bem como apresentem condições de apontar pontos positivos e detectar situações negativas presentes no recurso didático. Todavia, em se tratando da língua, sabe-se que o sujeito quando entra na escola e inicia o processo ensino-aprendizagem já traz consigo uma linguagem estabelecida, a língua materna, resultado da interação do meio social em que vive. Saussure (2012) menciona que a linguagem apresenta um lado social e outro individual, e torna-se difícil concebê-la sozinha, sem que haja a mediação e a interação entre os indivíduos.

De acordo com Piaget (1964), o ser humano possui autonomia na aprendizagem, pois há estruturas cognitivas lógicas organizadas para cada fase da sua vida, assim, apresenta habilidades para todo e qualquer aprendizado. Desse modo, o papel do professor de língua materna é aperfeiçoar o ensino da norma culta em virtude das diferentes atividades que desenvolverá durante a sua vida. Além disso, para se sentir seguro no manuseio do padrão formal da língua, da norma culta, é necessário conhecer suas formas e como e quando usá-las, sendo a parte mais significativa do ensino.

O professor de Português precisa ter a competência suficiente que lhe confira a autonomia necessária à condução do seu trabalho [...] A autonomia não significa individualismo, isolamento ou autossuficiência. Significa que o professor esteja seguro de como deve ser o seu trabalho, para que não fique ao sabor dos ventos, que vêm de lá e de cá. (ANTUNES, 2004, p. 171).

A conquista da autonomia didática do professor diz respeito à competência em exercer o seu trabalho na singularidade, buscando aperfeiçoamento constante e compartilhando saberes e conhecimentos, pois a sociedade cobra o ensino da gramática para que o aluno consiga falar e escrever fluentemente, exemplo disso é a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Contudo, há controvérsias: não é necessário dominar a gramática, para saber ler. Assim relata Bagno (2005, p. 62): “É preciso aprender gramática para falar e escrever bem.” Conforme o autor relatou, o maior fracasso escolar e dos professores é que parcela significativa dos discentes não conseguem aprender a escrever e a falar fluentemente estudando gramática.

No entanto, o próprio autor menciona que, muitas vezes, pode ocorrer o contrário: somente uma pessoa que possui o uso eficiente e criativo da fala e da escrita é capaz de refletir sobre a língua e dominar a linguagem, desenvolvendo uma boa leitura.

Nesse sentido, vale a pena mencionar os PCNs da Língua Portuguesa, que não discutem essa questão sobre a necessidade ou não de ensinar a gramática de maneira tradicional e formatizada em todo o processo de ensino-aprendizagem:

[...] essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é para que e como ensiná-la. [A proposta é o ensino através de] [...] reflexões sobre a língua em situações de produções e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. (BRASIL, 1997, p. 31).

Para o profissional que ensina a língua cabe compreender as necessidades dos seus alunos no dia a dia escolar. Conforme o documento fundamentado anteriormente, a proposta de ensino consiste em desenvolver situações pedagógicas nas quais se envolva a gramática. Dessa forma, o professor de língua é responsável por incluir nas suas tarefas atividades que envolvam fala, leitura, escrita e gramática, estimulando reflexões e interpretações, aumentando assim, a consciência e o domínio da produção linguística.

### 3 CONCLUSÃO

O Estágio Curricular Supervisionado em Letras contribui significativamente para a construção da formação e da autonomia do futuro profissional docente, por meio do contato direto com os membros, recursos e conteúdos da unidade escolar. Outrossim, sugere-se necessidade de desenvolver e inserir nos planejamentos educacionais projetos relacionados à realidade cotidiana do aluno e da escola, vinculados ao conteúdo teórico e prático do livro didático. Dessa forma, contribuir com professores e discentes, de forma significativa, a fim de corroborar possibilidades e desafios desse recurso, identificando (in)eficiências do material – mais papel de protagonista e menos papel de vilão –, buscando apresentar a Língua Portuguesa de forma mais dinâmica e atraente.

Nessa perspectiva, ratifica-se que este estudo não é conclusivo: traduz-se em um olhar que se abre a novas pesquisas. Salienta-se a necessidade de os profissionais pesquisarem constantemente, visando a uma prática integradora, que forme, de fato, sujeitos críticos e atuantes na sociedade. Compreende-se que é desse modo que a educação cumpre a função social: a escola e a docência passam a ter novas exigências e é importante que os sujeitos rompam barreiras culturais e se engajem na sociedade, desenvolvendo habilidades linguísticas, mediadas pelos contextos escolares e apropriações de saberes, por meio do ensino-aprendizagem.

Por fim, a realização das fases do Estágio Curricular Supervisionado em Letras proporcionou diversos momentos de apreciação, reflexão e produção de conhecimentos compartilhados, bem como a somatória positiva no progresso da formação técnico-profissional. Nesse sentido, compreende-se que cada etapa norteia e sustenta a realização das subsequentes e contribui efetivamente para a futura prática docente.

#### *Portuguese teaching and textbooks in the classroom: a vilo or a protagonist role?*

##### *Abstract*

*This study was done during the Supervised Curricular Internship at the Languages degree at University of the West of Santa Catarina of Xanxerê, through observations and teaching practices at the João Roberto Moreira Basic Education School, in the city of São Domingos, SC. From this contact in the Stage of Observation, it has emerged a guiding question that aims to elucidate the instruments used by teachers and students in the teaching and learning processes, involving the possibilities and challenges in the classroom textbook use, as well as possible (in)efficiencies provided by this teaching resource. In order to contribute to this reflection, a brief bibliographical historical study about textbooks in Brazil was carried out, as well as a theoretical-pedagogical arrangement concerning the textbook role in the school environment. Based on these subsidies, it was sought to understand how this proposal can be worked in the classroom, and it was understood that it is the teacher's role to be aware of material contents and themes, planning strategies that can contribute to suppress any gaps and making possible the movements of (re)evaluation of pedagogical practices. Several reflections were raised from this Supervised Curricular Internship in the degree of Languages: the autonomy in the choices of methodologies appropriate to the planning is of the utmost importance, since it provides to the Languages academic the insertion in basic education school, contributing to the research reality regarding the education offered in basic education schools.*

*Keywords: Teaching in Basic Education. Teaching of the Portuguese Language. Textbook.*

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é como se faz**. São Paulo: Loyola, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Utilização do livro didático: material básico dos cursos de treinamento para professores primários**. Brasília, DF: MEC, 1970.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares da Educação Nacional Ensino Médio – Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização sem bá-bé-bi-bó-bú**. São Paulo: Scipione, 1998.
- CALLIGARI, C. **Hello Brasil! Notas de um psicanalista europeu viajando ao Brasil**. São Paulo: Escuta, 1996.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995.
- FOUCAULT, M. **Viajar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- LIBÂNEO, J. C. J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MATÊNCIO, M. de L. M. **Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2001.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Pucinelli Orlandi. 4. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2009.
- PIAGET, J. **La Psychologie de l' intelligence**. Paris: Danöel, 1964.
- ROMANATTO, M. C. **A noção de número natural em livros didáticos de Matemática: comparações entre textos tradicionais e modernos**. Dissertação (Mestrado)–Universidade Federal de São Paulo, São Carlos, 1987. Disponível em: <[www.sbempaulista.org.br](http://www.sbempaulista.org.br)>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 34. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- VESENTINI, J. W. **Novos caminhos da Geografia**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

