O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Fábio Júlio de Paula BORGES[1] (UEG)
Valéria Antônia Custódio VIEIRA[2] (UEG)
Wanderson Rodrigues da SILVA[3] (UEG)
Hilda Rodrigues da COSTA[4](UEG)

GT 07 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO

RESUMO
O estágio supervisionado é essencial para a construção pessoal e à qualificação profissional. Compreende-se que por meio dele, estabelece-se relações sociais efetuando o exercício da solidariedade, do respeito, da inclusão, do ensino-aprendizagem e do trabalho. Nesse sentido, este artigo tem como objetivos: refletir e relatar alguns elementos apreendidos no período de semirregência em uma Escola Estadual de Inhumas, tendo como cerne os 1°, 2° e 3° anos do Ensino Médio. Assim, enquanto se tece os apontamentos sobre o que será analisado em sala, abrir-se-á espaço para a reflexão e estudos de teóricos nos quais poder-se-á fundamentar a prática, enquanto professores regentes, expondo, inclusive, novas sugestões. Os elementos são: a infraestrutura, o uso do livro didático, como a escola tem lidado com o ensino e com os alunos, objetivando a emancipação da pessoa, a promoção da inclusão e da diversidade (VILELA, 2007), (OLIVEIRA, [2016?]), (STIVAL e FORTUNATO, [2016?]), o uso dos gêneros textuais (SANTOS, 2011), (OLIVEIRA, 2010), a prática de leitura em sala (MARTINS, 2007), o ensino da literatura (MARTINS I, 2006); o estímulo à produção textual (ANTUNES, 2006, 2010), (MATTOS, 2003), (BUNZEN, 2006); de que forma a gramática é trabalhada (TRAVAGLIA, 2006); as formas de avaliação (LUCKESI, 2011), o Aprender +, etc. Conclui-se, ressaltando que nessa primeira etapa do estágio, é possível conhecer a realidade escolar, levantar propostas das quais se poderá utilizar na docência, com vistas a contribuir de maneira eficaz com a escola, com a sala de aula e com os alunos, a fim de que eles sejam participantes ativos na justa transformação da sociedade.
Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Semirregência. Língua Portuguesa. Ensino Médio. Formação Docente.

[1] Acadêmico do curso de Letras - Língua Portuguesa/ Língua Inglesa e suas respectivas literaturas da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas. Membro do Grupo de Pesquisa em Literaturas de Língua Portuguesa/GEPELLP - CNPq. E-mail: depaulafabio@outlook.com.
[2] Acadêmica do curso de Letras - Língua Portuguesa/ Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas. Membro do programa de Bolsas de Iniciação Científica PBIC/UEG - "Multiletramentos na Formação de Professores: Questões Emergentes da Contemporaneidade". E-mail: valeriainhumas@gmail.com
[3] Acadêmico do curso de Letras - Língua Portuguesa/ Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas. E-mail: rodrigueswandersons14@gmail.com
[4]Professora orientadora de estágio supervisionado de Língua Portuguesa, coordenadora do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás – UEG, Câmpus Inhumas. E-mail: hildardacosta@gmail.com

INTRODUÇÃO

O estágio tem sido essencial na construção pessoal e profissional do acadêmico. Compreende-se que, por meio dele, estabelece-se relações sociais que efetuam o exercício da solidariedade, do respeito, da inclusão, do ensino-aprendizagem e do trabalho. A escola é palco desses exercícios e os educadores precisam estar atentos a eles, para formarem alunos cada vez mais flexíveis às diferenças raciais, culturais, religiosas, sexuais etc.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivos: refletir e relatar, alguns elementos apreendidos no período da semirregência em uma Escola Estadual de Inhumas, tendo como cerne os 1°, 2° e 3° anos do Ensino Médio.

Cabe ressaltar que, enquanto teceu-se os apontamentos sobre o que se analisaria em sala, abriu-se espaço para a reflexão e estudos de teóricos, nos quais poder-se-ia fundamentar a prática, enquanto professores regentes, expondo, inclusive, novas sugestões. Os elementos são: a infraestrutura, o uso do livro didático, como a escola tem lidado com o ensino e com os alunos, tendo em vista a emancipação da pessoa, a promoção da inclusão e da diversidade (VILELA, 2007), (OLIVEIRA, [2016?]), (STIVAL e FORTUNATO, [2016?]), o uso dos gêneros textuais (SANTOS, 2011), (OLIVEIRA, 2010), a prática de leitura em sala (MARTINS, 2007), o ensino da literatura (MARTINS I, 2006), o estímulo à produção textual (ANTUNES, 2006, 2010), (MATTOS, 2003), (BUNZEN, 2006); de que forma a gramática é trabalhada (TRAVAGLIA, 2006); as formas de avaliação (LUCKESI, 2011), o Aprender +, etc.

A escola onde foram realizadas as primeiras etapas do Estágio Supervisionado possui em sua infraestrutura: dois blocos com diversas salas, algumas pequenas para o número de alunos que varia de 20 a 40, espaço arborizado, banheiros, cantina, quadra esportiva, laboratório de informática, porém com alguns computadores danificados e a biblioteca. A instituição não dispõe de monitores no laboratório e bibliotecário.

A instituição oferta à comunidade, além do Ensino Médio, o Fundamental de 6° ao 9° Ano e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Os horários de funcionamento são nos seguintes turnos: matutino, vespertino e noturno.

A escola é um ambiente de efetivação da formação profissional e pessoal de professores e o que ela poderá oferecer garantirá a qualidade do ensino e do corpo docente que nela atua. Dentro de uma perspectiva colaborativa que envolvem docentes das disciplinas de Orientação de Estágio e Estágio Supervisionado, acadêmicos em formação e escola campo, Santos& Lonardoni (2001, p. 167) assim se expressam:

> Ao se refletir sobre a formação acadêmico-profissional dos alunos do curso de Letras, uma das primeiras questões a serem levantadas diz respeito ao desenvolvimento de competências, uma vez que se pretende formar profissionais habilitados, críticos e transformadores. Para o sociólogo suíço Perrenoud (2000:12) "competência em educação é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos - como saberes, habilidades e informações - para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações". Partindo desse pressuposto, o professor de Prática de Ensino, em especial de língua materna, busca situar seu trabalho de formação acadêmico-profissional em teorias e práticas atuais, discutidas em níveis nacional e internacional, cujas bases metodológicas possam subsidiar, de modo adequado e satisfatório, o desenvolvimento e a formação de profissionais competentes, críticos e agentes transformadores da sociedade em que vivem.

Pelo exposto no excerto acima e do que já fora discutido até agora, abordar-se-á nos próximos tópicos, a forma como se realizou a prática dos professores em formação de Língua Materna durante a semirregência deles. Além disso, em quais perspectivas teórico-metodológicas alicerçaram a práxis deles, e suas sugestões, inclusive, "novas" propostas que poderão contribuir para a formação dos alunos da escola campo.

AS CONTRIBUIÇÕES DA LÍNGUA MATERNA PARA A FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Sabe-se que a teoria e a prática em qualquer área do conhecimento humano precisam caminhar juntas. As teorias sobre os processos de ensino poderão auxiliar os estagiários na identificação das problemáticas que perpassam o contexto escolar, bem como de sugerir soluções para tais dificuldades, além de proporcionar uma autoavaliação que, diga-se de passagem, muito salutar.

Dessa maneira, constitui-se em um encadeamento onde o professor, em seu processo

de evolução, contribui na (re) construção de seus alunos, e, desse modo, eles, juntos, atuarão no local em que vivem. O professor não se encontra fora desse ciclo de formação, até porque, ele também está em constante processo de modificação e de emancipação.

Após o exposto, iniciar-se-á fazendo um paralelo entre as carências e pontos positivos, convergência e divergências entre as práxis e o que apregoam os estudiosos, nos quais esse trabalho se fundamenta. Eles afirmam que o ensino precisa ser cada vez mais de qualidade e de transformação.

Durante a estadia no ambiente escolar supracitado, colaborou-se com a prática de três professores. É importante frisar que não se pretendem fazer juízo de valor à atuação dos regentes observados, mas demonstrar como alguns aspectos podem ser reforçados e atualizados em sala.

Uma das carências foi verificado quanto ao Livro Didático (LD) adotado. Sobre ele indaga-se "Em terra de Aprender +, qual é o lugar do LD?". Um dos professores da escola campo assim se expressou que "o Aprender + é um adestrador para a resolução da prova ADA." (Avaliação Diagnóstica Amostral). Notou-se que o Aprender + possui o mesmo conteúdo do LD, e como há uma exigência dos superiores em relação aos professores para o cumprimento do programa do livro, justificando-se que é pré-requisito para o início da parte sequencial, o regente, então, precisa articular os conteúdos do LD. Percebeu-se que o procedimento é desmedido quanto ao conteúdo repetitivo. Dessa maneira, acaba não sendo positivo nem para os professores, nem para os alunos, porque eles ainda continuam tendo dificuldades com os conteúdos, e deixam de responder às questões na prova ADA. Essa realidade se manifesta em todas as séries observadas.

Outro ponto de discussão foi o uso dos gêneros textuais e literários, bem como os conteúdos como já previsto pelo Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, que são: poemas, romances e manifestos. Eles foram explorados razoavelmente pelos professores. O conteúdo dos primeiros anos era o Trovadorismo, dos segundos, Romantismo e dos terceiros, Modernismo.

De acordo com Oliveira (2010, p. 86), "O trabalho explícito com os gêneros textuais é indispensável nas aulas de leitura. Na prática docente, o professor precisa apresentar aos alunos gêneros diversos

para se familiarizarem com formas distintas que os textos tomam para circular na sociedade." É necessário que os alunos saibam produzir os mais diversos tipos de gêneros textuais, muitas vezes, eles têm noção de que eles existem, mas não conhecem sua estrutura e os seus elementos, por exemplo, os gêneros textuais narrativos: romance, novela e crônica. Os descritivos: notícia, currículo e anúncios dos classificados. Os dissertativos: carta de opinião e artigo. Os expositivos: seminários e entrevistas. Os injuntivos: receita culinária e manual de instruções. Esses são apenas alguns exemplos de gêneros textuais que podem ser trabalhados visando à aprendizagem do aluno, quanto ao seu uso no dia a dia. De acordo com Santos (2011, p. 2), "É de suma importância a escola trabalhar com estratégias de produção de gêneros que circulem na comunidade discursiva, preparando assim o aluno para atuar efetivamente na realidade em que vive". Além disso, os alunos precisam utilizar os gêneros textuais não apenas como produções isoladas, mas, sim, como ferramentas transformadoras, expositoras de suas ideias. Comunica-se por intermédio dos cinco sentidos que englobam a fala, os sinais, a escrita, o cheiro, o tátil. Por meio desses canais, questiona-se, sugere-se, manifesta-se. A produção escrita do gênero textual pode ser um dos meios para a efetuação desses desejos humanos.

Após a noção estrutural e dos elementos que compõem os gêneros textuais, exercitar é a melhor forma de apreender o que foi estudado, por isso, a produção textual é essencial. Ainda sobre os apontamentos feitos pelo grupo, notou-se que não houve o estímulo à construção de um texto. Os poemas poderiam ter sido analisados formalmente e, posteriormente, a produção de texto que, por sua vez, materializaria o aprendizado dos estudantes. Sobre essa importância Mattos (2003, p. 65) explica que: "A produção escrita de textos, pertencentes a inúmeros tipos, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino".

Complementando essa necessidade, Antunes (2010, p. 31) explora o texto como parte do sujeito no contexto social, assim ele afirma que: "todo texto é expressão de uma atividade social". Em Bunzen (2006), viu-se essa relação - aluno, escola, texto e sociedade - pois, ele enfatiza que: "os alunos não deveriam produzir "redações", meros produtos escolares, mas textos diversos que se aproximassem dos usos extraescolares, com função específica situada dentro de

uma prática social escolar". (BUNZEN, 2006, p. 149).

Sobre o processo de avaliação textual por parte do professor em sala de aula, Antunes (2006, p. 164) sugere que: em "qualquer prática de avaliação escolar deve incluir a dimensão de autoavaliação. Nada pode dispensar o olhar do aprendiz sobre seu próprio processo de aprendizagem". Mais do que ter critérios de avaliação individual, é preciso que o aluno perceba os seus erros e que os trabalhe, a fim de que alcance o avanço necessário. Se isso não for trabalhado, o discente jamais conhecerá os seus pontos fracos, nem como minimizá-los.

Cada aluno apresentará um nível de dificuldade e erros distintos, por isso, faz-se necessário que o professor faça testagens, levante hipóteses, estude os casos, para que evolua na sua vida estudantil, e que ele tenha a oportunidade de participar desse processo que surge por causa dele e de suas limitações. Desse modo, reforça-se essa perspectiva em Luckesi (2011, p. 182), que diz que: "o ato de avaliar é processual, inclusivo, dialógico, investigativo e diagnóstico". O processo avaliativo é uma forma de se avaliar a condução da prática docente, portanto, uma medida essencial para se reformular a práxis, bem como a metodologia.

Esse processo avaliativo não pode excluir a prática da leitura. Infelizmente, muitos alunos não gostam de ler, tem dificuldades na leitura oral e na interpretação. Muitos não leem, porque, no final não entendem. Esse processo de avaliação e autoavaliação, levando-se em consideração a leitura, precisa ser desenvolvido, de modo que o aluno perceba o quanto tem evoluído, que é possível crescer, e que os obstáculos fazem parte do percurso.

Em sala de aula, ela foi bastante explorada pelos professores dos 1° e 3° anos, principalmente, a compartilhada, isso promoveu a participação de toda a sala. Segundo Martins (2007, p. 84), "cada leitor tem que descobrir, criar uma técnica própria para aprimorar seu desempenho". A oportunidade que o professor dá ao aluno já é um caminho, inclusive, quando sugere a eles que busquem ler aquilo que os agrade, como ponto de partida, para outros livros-mundo. Feito isso, ele perceberá que as obras literárias imitam aspectos da vida humana como as relações amorosas, a política, a cultura. Que por meio da leitura de jornais, artigos de opinião, revistas ele verificará o que procede e o que não é correto, crescerá intelectualmente emitindo opiniões, participando dos debates e decisões da esfera social.

Sobre a leitura de obras

literárias durante a semirregência e o ensino da literatura, ocorreram em maior proporção que o ensino da análise linguística e da produção textual. Para validar essa observação, segue-se uma breve descrição dos conteúdos de cada ano: no 2° F, o professor trabalhou o indianismo por meio dos poemas I – Juca Pirama de José de Alencar e Marabá de Gonçalves Dias. No 2° D, o regente explorou o indianismo, com as obras citadas anteriormente, e o condoreirismo por intermédio do poema Navio Negreiro de Castro Alves. No 2° E, o professor trabalhou o indianismo, o condoreirismo e interpelou os alunos se eles sabiam a forma como eram publicados os romances no passado e, se conheciam a obra Lucíola de José de Alencar. Eles não souberam responder que eram em folhetins nos jornais e, que não conheciam o livro de Alencar. No 1° G, a professora trabalhou um poema de Patativa do Assaré, presente no Aprender+, onde eram estabelecidas diversas intertextualidades, inclusive com a obra Iracema de José de Alencar. Os alunos não conheciam José de Alencar, nem a obra. No 3°D abordaram o Modernismo, por meio dos poemas de Manuel Bandeira e as Vanguardas Europeias.

A sobreposição de disciplinas também precisa ser repensada. Martins I (2006, p.87) explica que: "O texto literário é plural, marcado pela inter-relação entre diversos códigos (temáticos, ideológicos, linguísticos, estilísticos etc.), e o aluno deveria compreender a interação entre literatura e outras áreas que se relacionam no momento de constituição do texto". Por mais que os professores expliquem alguns elementos gramaticais, pensa-se que tudo precisa ser equalizado. Travaglia (2002, p. 139) explicita que: "ensinar gramática é uma possibilidade que a nossa consciência de professores pode ou não transformar em fato real". Muitas vezes o professor mantém o foco em determinada disciplina, por gosto, ou por dificuldade. Contudo, precisa-se trabalhar com os aspectos gramaticais a partir de uma análise linguística, para que os alunos não sejam afetados no futuro por falta de uma base explicativa e explorativa não estimulada no passado.

Levando-se em consideração tudo o que foi exposto dos aspectos que se dialogam e se convergem nas práticas dos regentes da escola campo e, partindo-se do pensamento de Brito (2003, p.23) de que: "É inegável a relação entre linguagem, sociedade e cidadania, pois é por intermédio da linguagem que os indivíduos interagem com o mundo, adquirindo a postura de agentes de

mobilização para a coletividade". Far-se-á algumas sugestões que poderiam ser consideradas e incluídas às aulas.

1) Literatura: A literatura de forma lúdica, ou seja, o uso de trajes ou elementos simbólicos que remetam à época e às obras estudas por parte do professor e dos alunos, é um bom exemplo de oportunidade de expressão corporal do aluno. O uso de materiais como: caixas de som para músicas do período do Trovadorismo ou Romantismo, data show etc.
2) A produção de cartazes explorando as formas de escravidão nos dias de hoje e como se pode combatê-las, a condição do índio e sua luta por direitos. Isso, a partir dos poemas I – Juca Pirama e Marabá com suas exclusões por parte dos outros índios da tribo, estabelecendo paralelos com a forma que essa violência acontece na escola e na sociedade com outros grupos sociais. As Vanguardas exploradas por meio de uma exposição de réplicas das obras para que os alunos conheçam a variedade de quadros, esculturas etc.
3) Produção textual: A criação e declamação de poemas sobre as temáticas acima, ou um projeto que inclua a produção de folhetins na escola, onde os alunos possam participar contribuindo com o processo de escrita.
4) Análise linguística: a gramática explorada a partir do diálogo entre coloquial e formal usando os gêneros propostos (conto, romance, poemas etc.), mostrando os motivos pelos quais os indivíduos falam e escrevem forma em análise.

Essas são algumas sugestões, para o aprimoramento do ensino da linguagem na escola. Ao considerar a língua materna como meio de construção e de luta pela diversidade e pelo respeito, os alunos estarão mobilizando a sociedade. Não basta apenas transferir conhecimentos estéticos, linguísticos e temáticos. É preciso que todos esses elementos por onde perpassa a língua materna sejam utilizados na inclusão, na aceitação e respeito das diferenças, desde que essas sejam para o crescimento humano dos alunos. Segundo Oliveira ([2016?], p. 42): "O grande desafio da educação é a desbarbarização e se, por meio da educação, pode-se

transformar algo de decisivo em relação à barbárie". Precisa-se formar cidadãos conscientes das pluralidades, ressaltando o que cada um tem de positivo. Conforme falam Stival & Fortunato ([2016?], p.12003): "A escola, por sua vez, ignora estas diferenças socioculturais, selecionando e privilegiando em sua teoria e prática as manifestações e os valores culturais das classes dominantes". Essa realidade precisa mudar, e as formas como se conduz as aulas serão definitivas para esse processo de transformação e conscientização dos alunos. Conforme explicita Vilela (2007, p. 225):

> O grande desafio hoje, para as escolas e os educadores, está em ter que superar as dificuldades impostas ao sistema escolar, que, além de enfrentar as dificuldades produzidas na nova ordem mundial, é, também, um novo palco de lutas e de contradições decorrentes da democracia de acesso. Esta, ao haver legitimado o direito de todos à Educação, levou para a escola grupos sociais e culturais antes ausentes desse espaço, assumindo um caráter multicultural.

Um exemplo notável presenciado durante a aula e que já é um caminho para essa inclusão da diversidade, foi o ensino da Literatura brasileira considerada como formal, obras de José de Alencar, em contrapartida, à linguagem coloquial de Patativa do Assaré.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática nas etapas iniciais do estágio supervisionado, pautada em estudos teóricos, contribuiu para o crescimento docente e fortalecimento ideológico acerca da atuação do professor. Precisa-se trabalhar com as diferenças, mais do que isso, como se deve incluí-las. Conforme Stival & Fortunato [2016?]: "A escola, por sua vez, ignora estas diferenças socioculturais, selecionando e privilegiando em sua teoria e prática as manifestações e os valores culturais das classes dominantes". É necessário que se apresente temáticas que abranjam as minorias, dando voz aos marginalizados. Apoiados em Vilela (2007, p.236), enfatiza-se o *Mündigkeit* que, segundo a autora: "significa a capacidade de falar pela própria boca, falar por si mesmo; mas, para essa condição, o sujeito precisa ser capaz de pensar por si mesmo". Dessa maneira, a educação precisa garantir o pensar, o refletir, a voz e a atuação dos alunos na transformação da sociedade em que vivem.

A escola, enquanto palco dessa educação que promove o pensamento, a criticidade, a voz e a reflexão, precisa pautar-se no que Vilela (2007, p. 243) diz:

> A escola deve criar condições para que sejam desenvolvidas atitudes de respeito a opiniões e visões de mundo diferentes. Assim, ela deve tomar como princípio: fortalecer cada forma particular de pensar e de agir; despertar a esperança de que cada pessoa, independentemente de suas particularidades (cor, raça, culturas, gênero etc.), tenha reconhecido e legitimado seu direito à vida e à participação na sociedade.

Assim, alicerçados nesses princípios é que se deve conduzir a prática, o pensamento, os planejamentos, a forma de ensinar e a compreensão de educação no mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

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

_____. A língua e a identidade cultural de um povo. In: *Língua, texto e ensino: outra escola.* São Paulo: Parábola, 2009. p. 19-31.

_____. A avaliação da produção textual no ensino médio. In: MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. (Orgs). *Português no ensino médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola Editorial, 2006. (Estratégias de ensino; 2). 01ed. São Paulo: Parábola, 2006, v. 01, p. 227 – 244.

BRITO, E. V. (Org.). *PCNs de língua portuguesa: a prática em sala de aula.* São Paulo: Arte&Ciência, 2003.

BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. (Orgs). *Português no ensino médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola Editorial, 2006. (Estratégias de ensino; 2). 01ed. São Paulo: Parábola, 2006, v. 01, p. 227 – 244.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico.* São Paulo/SP: Cortez, 2011, p. 149-294.

MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Cl; MENDONÇA, M. (Org.) *Português no ensino médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 83-102.

MARTINS, M. H. *O que é leitura/* Maria Helena Martins. São Paulo: Brasiliense, 2007. – (Coleção primeiros passos; 74) 15ª reimpr. da 19ª ed. de 1994, p. 7-91.

MATTOS, J. M. O texto escrito no contexto escolar. In: BRITO, E. V (Org.) *PCNs de língua portuguesa: a prática em sala de aula.* São Paulo: Arte & Ciência, 2003, p. 61- 93.

OLIVEIRA, L. A.1964-*Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática* /Luciano Amaral Oliveira. (Estratégias de ensino; 17). São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, P. C. *Educação e Emancipação: Reflexões a partir da filosofia de Theodor Adorno.* Theoria – Revista Eletrônica de Filosofia, [2016?], p. 37-43.

SANTOS, M.C.O.T ;LONARDONI. M. *Prática de ensino de Língua Portuguesa e estágio supervisionado: questões a serem discutidas.* Acta Scientiarum, Maringá, 23(1):167-175, 2001.

SANTOS, A. S. *Os gêneros textuais na sala de aula: A reportagem.* Periódico de Divulgação Científica da FALS. Ano V - Nº XI - JUL/ 2011.

STIVAL, M. C. E. E; FORTUNATO, S. A. O. *Dominação e reprodução na escola: Visão de Pierre Bourdieu.* [2016?], p. 12003-12008.

TRAVAGLIA, I. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1° e 2° graus.* 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VILELA, R. A. T. *Críticas e Possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo.* Educação em Revista Belo Horizonte. V.45, p.223-248. Jun. 2007.