



OS GÊNEROS DO DISCURSO NA COMPREENSÃO DE CONCEITOS QUÍMICOS: um relato de caso na Educação de Jovens e Adultos – EJA

Aline Lucena de Brito ¹
Cazimiro de Sousa Campos ²

RESUMO

Este estudo visa discutir as formas de utilização dos gêneros notícia, imagético e resumo no Ensino de Química na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Para tanto, busca comparar as orientações sobre Gêneros do Discurso do chamado Círculo Bakhtiniano com a prática desenvolvida numa aula de Química com uma turma ciclo VII-EJA de uma escola pública estadual da Paraíba. Metodologicamente utiliza-se da construção de um relato de caso através da observação em sala de aula. Como resultado a experiência relatada evidenciou a necessidade de uma *práxis* voltada para as necessidades dos discentes, cada vez mais dialógica, que desvele a importância do discurso como parte integrante e indissociável do processo de ensino e aprendizagem escolar e da relação entre educador e educandos.

Palavras-chave: Ensino de Química, EJA, Gêneros do Discurso.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste estudo, buscamos sistematizar através de relatos de caso a experiência vivenciada pela a autora do artigo, através da observação, no Ensino de Química na Educação de Jovens e Adultos - EJA sobre a utilização dos gêneros do discurso para contextualização dos conceitos químicos, prática muito comum no processo de ensino, porém, muitas vezes, utilizada de forma pouco proveitosa pelo professor. O modelo de ensino na EJA leva em consideração um ambiente de colaboração entre os parceiros do processo de ensino-aprendizagem (alunos, professores, escola), um ambiente de encontro e conhecimento. Transformar esse ambiente em um lugar de reflexão e formação de cidadãos atuantes é o desafio encontrado por vários professores.

Os alunos da EJA constituem turmas heterogêneas, isso porque com o passar do tempo eles adquirem experiências oriundas do mercado de trabalho e do convívio social

¹ Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Rio Grande do Norte, Professora na SEECT PB, Brasil. E-mail: aline.alinelucena@gmail.com.

² Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: cazimirocampos7@gmail.com.



que forma uma bagagem ampla de conhecimentos, responsável pela criação das barreiras que dificultam suas aprendizagens, quando não trabalhados de forma adequada em sala de aula pelo professor. Muitos não se sentem capazes de aprender determinado conteúdo por terem passado muito tempo sem frequentar a escola ou por não dispor de tempo para estudar, outros acreditam que o ensino tradicional e o sistema de subordinação e hierarquia são as únicas formas eficazes de ensino. Todavia, a sala de aula ainda representa para muitos alunos da EJA a oportunidade de crescimento pessoal, recolocação social e (re)construção do saber sistematizado.

Neste sentido a escola deve suprir as necessidades dos alunos como aprendizes motivados e interessados intrinsecamente em sua formação sejam para uma melhor leitura sobre do mercado de trabalho e da sociedade. A interpretação representa uma das grandes habilidades a serem desenvolvidas pelo professor com os discentes, não sendo apenas responsabilidade da disciplina de Língua Materna, mas também das demais. No Ensino de Química, em particular, nota-se que uma das dificuldades é justamente a incompreensão dos enunciados de questões e textos das atividades propostas ou a inabilidade dos docentes em desenvolver de forma coerente a proposta de compreensão dos textos que abordam os conceitos químicos. Tendo esse objeto, o presente trabalho visa relatar e analisar casos de utilização de Gêneros do Discurso no ensino e contextualização de conceitos químicos para a EJA.

MARCO TEÓRICO

A escola, o aluno e o professor da EJA

Para os alunos da EJA, a escola deve ser um ambiente que propicie e aproxime-os do conhecimento. É preciso que a escola compreenda o contexto em que os alunos estão inseridos para possibilitar a flexibilização adequada ao currículo, horários e planejamento das aulas, haja vista que esses alunos apresentam inúmeras dificuldades para chegarem e permanecerem na escola. Muitos chegam do trabalho e vão à escola sem uma alimentação adequada, esperando que a merenda da escola supra essa necessidade; outros levam os filhos para as salas de aula por não terem quem cuide das crianças; saem da escola antes do término das aulas noturnas com medo da violência dos seus bairros



periféricos; alguns lidam com a desestruturação e falta de apoio familiar... São muitos os obstáculos enfrentados por esses alunos e neste sentido, cabe aos professores e escola um cuidado maior com a educação deles, promovendo uma escola voltada ao aluno, na forma de ensinar e no conteúdo programático.

Os alunos chegam à escola carregados de saberes experienciais, que devem ser trabalhados pelos professores, através da contextualização e aproximação do currículo às vivências práticas cotidianas dos alunos. Ao voltar à sala de aula, esses alunos estão mais abertos ao conhecimento, buscando meios de desenvolvimento pessoal, profissional e social. O interesse torna-se mais profundo quando os conteúdos partem do conhecimento prévio, pois os situa, podendo reconstruir sua rede de conhecimentos e saberes.

Freire (2018) preocupou-se com o trabalho dos saberes em sala de aula, propondo que fossem trabalhados temas geradores, temas que contextualizam os conteúdos com os aspectos da realidade do educando, aprofundando e ampliando o universo de conhecimento de cada aluno e professor.

Enquanto na concepção ‘bancária’ [...] o educador vai ‘enchendo’ os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos; na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com eles não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (FREIRE, 2018, p. 71).

Neste contexto, as práticas pedagógicas dos professores devem promover a emancipação e autonomia dos seus educandos. Através dos escritos de Paulo Freire (2018) poderíamos definir dois grupos de pedagogias, a primeira é a pedagogia bancária que tem por objetivo a domesticação dos estudantes, conservação do autoritarismo que visa apenas à transmissão de informação sem preocupar-se com o desenvolvimento de habilidades e a formação de um cidadão crítico capaz de resolver problemas. A segunda, a pedagogia libertadora em que o processo pedagógico passa pelo estudante que é autor da própria libertação, utilizando temas do próprio cotidiano do estudante, sempre associado ao processo de ensino, pretendendo a humanização e desenvolvimento de suas habilidades, chamada educação libertadora.

A educação libertadora é pilar fundamental da andragogia, o ensino de adultos que se baseia fundamentalmente nas experiências dos alunos, cabendo ao professor utilizar-se do conhecimento prévio dos discentes em suas aulas e promover situações de desafio, reflexão e, principalmente, autonomia dos jovens e adultos:



Em outras palavras, a aprendizagem é um processo qualitativo, pelo qual a pessoa fica melhor preparada para novas aprendizagens. Não se trata, pois, de um aumento quantitativo de conhecimentos, mas, de uma transformação estrutural da Inteligência da pessoa (BORDENAVE; PEREIRA, 1986, p. 25).

A escola, mais que uma instituição de formação, deve servir aos estudantes e ser parceira dos professores, apoiando e oportunizando o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam a finalidade da educação, formar cidadãos críticos, reflexivos e atuantes na sociedade.

Os gêneros do discurso no Ensino de Química

A contextualização do Ensino de Química parte da necessidade de aproximar o conteúdo ministrado em sala de aula à realidade do aluno na EJA, neste sentido o conceito de contextualização aproxima-se do conceito de mediação. Vygotsky (2003), define a mediação como o processo que nos aproxima da realidade através de instrumentos e signos, através de uma relação de associação e acomodação. Primeiro o discente conhece e se familiariza com o objeto de estudo, depois há uma acomodação do conhecimento com a internalização do objeto nas redes neurais, construção ou complementação das ideias. Só nos desenvolvemos a partir das nossas relações com o meio, com a linguagem, com o outro.

Esta convivência pode nos fazer acreditar que a forma escolar de conhecer seja a única forma de conceber o conhecimento. Seu prestígio em nossa sociedade é enorme, mas ela não tem o monopólio do ensino. A escola não é o único espaço onde se aprende. Quando entramos na escola já sabíamos muito e depois que saímos continuamos a aprender. Grande parte da nossa população frequentou a escola durante pouco tempo e teve que aprender o que sabe fora dela. (BRASIL, 2006, p.6)

O estudante deve ser autor consciente de suas conquistas, dificuldades e possibilidades de reorganização da tarefa de aprender; subsidiada pelas práticas pedagógicas do professor e da escola com elementos de reflexão que possibilitam definir prioridades das ações educacionais.

A linguagem escrita ou oral tem papel fundamental na construção dos sujeitos, é responsável pela perpetuação das regras e signos socioculturais de um povo. Nesta acepção, os gêneros do discurso participam da formação do indivíduo através das suas variáveis expressões. Definimos gêneros do discurso a partir das teorias do chamado círculo de Bakhtin:



O autor (Bakhtin) define os gêneros como tipos de enunciados, relativamente estáveis e normativos, que estão vinculados a situações típicas da comunicação social. Essa é a natureza verbal comum dos gêneros a que o autor se refere: a relação intrínseca dos gêneros com os enunciados. Como tipos temáticos, estilísticos e composicionais individuais, os gêneros se constituem historicamente a partir de novas situações de interação verbal (ou outro material semiótico) da vida social que vão (relativamente) se estabilizando, no interior das diferentes esferas sociais. (RODRIGUES, 2004, p.423)

Os gêneros do discurso se moldam a partir das relações de uso e dos indivíduos em sociedade através da linguagem. Segundo Bakhtin (1997), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.” Neste sentido, os gêneros do discurso estão em constante modificação e adaptação nas sociedades, como exemplo, o gênero carta (tipos de carta: comercial, pessoal, formal, informal, de amor, de despedida, argumentativa, ao leitor, resposta) e seu tipo carta pessoal, utilizada por muitos anos como única forma de comunicação a distância entre pessoas, hoje substituído pelo e-mail.

A aproximação dos conhecimentos prévios, espontâneos, senso comum aos conhecimentos científicos na EJA, nem sempre é tarefa fácil para o professor e aluno. Isso porque a leitura de texto científico muitas vezes apresenta conceitos e palavras que destoam da habitualidade dos alunos; e por inconsciência do docente quanto à forma correta de trabalhar os gêneros do discurso; ou, ainda, puro comodismo.

A utilização dos gêneros do discurso no Ensino de Química para contextualização de conceitos químicos deve seguir algumas orientações para que possam atingir os objetivos de sua utilização e adequar-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, constituindo-se diretrizes para transposição didática à prática de sala de aula.

A eleição dos gêneros do discurso, tal como definido por Bakhtin- como sendo a cristalização de formas de dizer sócio-historicamente constituídas-, como objetos de ensino, pelo fato de esse conceito incluir aspectos da ordem da enunciação e do discurso, pode contemplar, de maneira mais satisfatória, o complexo processo de produção e compreensão de textos. A noção de gênero permite incorporar elementos da ordem social e do histórico(que aparecem na própria definição da noção); permite considerar a situação de produção de um discurso (quem fala, para quem, lugares sociais dos interlocutores, posicionamento ideológicos, em que situação, em que momento histórico, em que veículo, com que objetivo, finalidade ou intenção, em que registro, etc.); abrange o conteúdo temático- o que pode ser dizível em um dado gênero, a construção composicional- sua forma de dizer, sua organização geral que não é inventada a cada vez que nos comunicamos, mas que está disponível em circulação social – e seu estilo verbal – seleção de recursos disponibilizados pela língua, orientada pela posição enunciativa do produtor de texto (BARBOSA, 2000, pág. 152-153).



Dentre as orientações para a utilização dos gêneros do discurso segundo Rojo(2000), Barbosa (2000), Barros (2008) destacamos 07: 1) construção da compreensão dos professores da teoria da enunciação e da teoria dos gêneros do discurso, seja de forma individual ou nas formações profissionais; 2) diferenciação entre a noção de gêneros do discurso – em contraposição à noção de tipo de texto – e a discussão sobre critérios de agrupamento de gêneros; 3) reflexão sobre as necessidades de aprendizagem do aluno, de um ponto de vista histórico-cultural (e na EJA, sob o ponto de vista da andragogia), para que se elejam para a aprendizagem no desenvolvimento potencial do aluno, segundo Vygotsky (1935); 4) debate sobre o contexto de produção do gênero do discurso utilizado (quem são os leitores, quem é o redator, qual o objeto, existe sensacionalismo, imparcialidade ou pessoalidade, o suporte do objeto...); 5) leitura atenta dos textos e discussão dos assuntos com a turma; 6) reconhecimento dos aspectos linguísticos e discursivos relevantes no gênero a ser utilizado; e 7) utilização de diversos tipos textuais pertencentes ao mesmo gênero do discurso para que os alunos percebam a variedade, diferenças e similaridades de produção textual.

Tais diretrizes referem-se a práticas do ensino de gêneros em Língua Portuguesa, mas que coadunam adequadamente ao ensino de Química, quando utilizado o gênero discursivo para compreensão e contextualização de conceitos. Um sistema educacional preocupado com o desenvolvimento das capacidades e habilidades do estudante, através da qualidade das relações estabelecidas e a profundidade dos conhecimentos construídos, promove práticas educativas com ações baseadas em propósitos e objetivos que se adequam as necessidades dos estudantes, abrangendo a linha de pensamento além das unidades curriculares, demonstrando e utilizando a inter-relação entre as disciplinas (unidades curriculares).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Buscou-se, nesta investigação, realizar, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica que segundo Severino (2007), é feita a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas em documentos impressos e digitais como livros, artigos, teses e etc, sobre a relação dos gêneros do discurso e o Ensino de Química na EJA.



A pesquisa é qualitativa na obtenção e análise dos dados, envolvendo a interação do pesquisador com o objeto de estudo na obtenção dos dados, retratando com fidelidade as observações feitas em sala de aula, de uma turma de segundo ano, ciclo VII, da Educação de Jovens e Adultos, de uma escola estadual do sertão da Paraíba, formulando o caso, em que foram utilizados gêneros do discurso para contextualização dos conceitos químicos:

De maneira geral, os casos de ensino constituem, estratégia poderosa tanto para estudo de quadros referenciais dos professores e formadores e de processos de construção de conhecimento pedagógico de conteúdo, quanto para a promoção dos mesmos. A utilização de casos de ensino pode permitir o desenvolvimento de processos reflexivos em diferentes momentos e níveis; a análise de concepções manifestas e a compreensão de aprendizagens específicas diante de situações concretas de ensino e aprendizagem; a objetivação e discussão de crenças assim como a explicitação de práticas a partir da situação estudada (MIZUKAMI, 2005-2006, pág. 10).

A utilização dos gêneros foi interpretada através do relato de caso em comparação com as orientações dos documentos oficiais do Ministério da Educação sobre o ensino na Educação de Jovens e Adultos e sob a perspectiva bakhtiniana de gêneros do discurso.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O gênero notícia no ensino do Ciclo do Carbono

O relato de caso oportuniza a sistematização de situações vivenciadas em sala de aula para conhecimento, discussão, dúvidas, aproveitamento de práticas educacionais pelos interessados. Mesmo permeado de subjetividade e influência do redator os relatos provocam reflexões sobre a *práxis* educativa e como ela impacta na vida escolar dos estudantes.

Verificamos, através da estratégia de elaboração de casos, que a reflexão distanciada do momento da ação, possibilitou a estas professoras realizarem uma releitura de suas práticas, resignificando a experiência vivida. Os relatos revelam um esforço de avaliação e autocrítica do trabalho desenvolvido, resultando em aprendizagem. Nesse exercício, muitas vezes, as professoras tiveram suas certezas abaladas, com lugar para dúvidas e indagações sobre o próprio ensino, em que pese a necessidade de mudanças com vistas ao desenvolvimento de uma prática de ensino pautada no princípio da inclusão. (DUEK, 2011, pág.279)

Neste sentido, relatamos a *práxis* de ensino em uma aula de Química na turma do Ciclo VII da EJA de uma escola pública, fig. 1, em que a professora regente utilizou o



gênero notícia como instrumento de contextualização dos conceitos químicos do ciclo do carbono:

Figura 1: Relato de caso.

As aulas noturnas da professora Dora (nome fictício), iniciam com alguns minutos de atraso pela falta de alunos em sala, a maioria deles chega atrasado devido seus compromissos diários com o trabalho ou família. A aula inicia com a apresentação de uma figura sobre o ciclo do carbono (gênero discursivo imagético) e com a pergunta:

“Quem é o gás carbônico e de onde ele vem?”

A professora responde que o gás carbônico é um dos maiores causadores da poluição do ar que respiramos e que resulta principalmente da combustão, respiração e decomposição.

Depois a professora aborda a fotossíntese, explicando que se trata do principal processo de absorção do gás carbônico e realiza outra pergunta: “como o carbono movimenta-se no ciclo?”, a professora volta à imagem do ciclo do carbono e retoma os processos de produção e absorção do CO₂ na atmosfera.

A professora finaliza a aula apresentando recortes jornalísticos em slides sobre acidentes causados pela inalação do CO₂ pelos seres vivos (gênero notícia) e entrega um pequeno texto (gênero resumo) que resume a fala da professora durante a aula e servirá de base para resolução da atividade avaliativa pelos alunos.

Na resolução da atividade ficou claro que os alunos não conseguiram compreender os conceitos apresentados pela professora, levando a professora a descartar a atividade como nota da disciplina.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

A intenção da professora com a utilização dos recursos descritos era o de contextualizar o tema ciclo do carbono e assim aproximar os conceitos ao cotidiano dos alunos da EJA. Entendemos como contextualização a aproximação do sujeito ao objeto sendo esse capaz de compreendê-lo e identificá-lo em seu ambiente social, construindo seu conhecimento através da assimilação e acomodação. “(...) o conhecimento poderá ser reduzido a um puro registro, pelo sujeito, dos dados anteriormente organizados independentemente dele no mundo exterior, ou se o sujeito poderá intervir ativamente no conhecimento dos objetos” (JAPIASSÚ e MARCONDES, 2001, p. 85)

Alguns erros na utilização dos gêneros podem ter levado ao fracasso da prática, tais como:



Não discussão das notícias pelos alunos: fomentar uma discussão sobre temas relacionados com o dia a dia dos alunos pode dar a noção dos conhecimentos prévios desses alunos, a abordagem do ciclo do carbono nas notícias ficou restrita aos acidentes causados pela combustão de materiais que levam a produção do CO₂, levando apenas a ideia dos problemas causados pelo dióxido de carbono aos seres humanos. Outras notícias e gêneros textuais sobre a importância do CO₂ para a manutenção da vida no planeta e sobre como evitar os impactos ambientais pelo excesso de dióxido de carbono poderiam ter sido apresentados ampliando as noções sobre o tema.

Resumo pronto e sem aprofundamento teórico: devido à falta de tempo para ministrar os conteúdos, a professora sempre entrega resumos simples sobre a aula aos alunos para evitar o “desperdício de tempo” com a cópia pelos alunos, no entanto, para a turma específica, ficou claro que incentivar a leitura de textos e a produção dos próprios resumos é fundamental para que desenvolvam a leitura e escrita e consequentemente fixação e registro dos conceitos compreendidos.

A não discussão da imagem iconográfica: os mesmos conceitos da imagem iconográfica utilizada na aula foram reproduzidos em fluxogramas e os alunos não conseguiram reconhecer os conceitos, pois só conseguiam identificá-los através das imagens que faziam referência aos conceitos. Isso demonstra a necessidade de discussão dos conceitos sob vários aspectos para que os alunos possam efetivamente compreender o tema. A mera demonstração dos conceitos leva a uma memorização mecanizada e temporária, mas não a assimilação do conteúdo.

A contextualização dos conteúdos programáticos em sala de aula nem sempre é uma tarefa fácil, necessita que o professor assuma uma postura de compromisso constante, seja aberto ao diálogo e proponha estratégias de ensino adequadas às necessidades da turma, permitindo desenvolver reflexões e participação dos alunos no processo de construção do conhecimento, dando-lhes autonomia. “Os educadores devem ter consciência da importância de sua disciplina, mas precisam perceber também que, com o reflexo de outros olhares, fica muito mais interessante a aprendizagem” (CORREIA DIAS; MOURA, 2006).

A prática pedagógica não deve ser uma receita pronta para diversos casos, mesmo sendo utilizados iguais instrumentos a *práxis* segue percursos diferentes para adequar-se às necessidades dos alunos. De nada adianta registrar a aplicação de progressivos



conteúdos, se a turma não progride por uma deficiência anterior. É preciso que o professor esteja atento a essas necessidades e então, reformular seu planejamento para o alcance dos objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso teórico deste trabalho procurou apresentar um caso de utilização dos gêneros do discurso na contextualização de conceitos químicos na Educação de Jovens e Adultos e investigar as possíveis contribuições para a compreensão e construção do conhecimento dos estudantes. A partir das observações formuladas, identificamos as formas de utilização dos gêneros do discurso que destoam das orientações apresentadas pelos teóricos e principalmente pelas ideias do Círculo de Bakhtin, levando ao fracasso da prática pedagógica empregada. A partir da experiência relatada, evidencia-se a necessidade de uma *práxis* voltada para as necessidades dos alunos, e que seja cada vez mais dialógica, percebendo o discurso como parte de uma teia de conhecimentos que nasce em diversos campos do saber, devendo a contextualização dos conceitos acompanhar a constante construção e reconstrução dessa teia do imaginário de quem aprende.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**: os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA.J.P. Do professor suposto pelos PCNs ao professor real de língua portuguesa: são os PCNS praticáveis? In: ROJO.R. (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

BARROS.C.G.P. **Os gêneros discursivos**: contribuições teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

BRASIL. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**. O processo de aprendizagem dos alunos e professores. Ministério da Educação, 2006. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno5.pdf> Acesso em 10 de agosto de 2017.



BORDENAVE, J.D.; PEREIRA, A. H. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** Petrópolis-RJ: Vozes. 1986.

CORREIA DIAS, Â. Á.; MOURA, K. S. Cultura na/ da rede: refletindo sobre os processos educativos sob a ótica bakhtiniana. **Ciências & Cognição**, ano 3, v. 9, 2006.

DUEK, V.P. **Educação inclusiva e formação continuada:** contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores. 2011. Tese (Doutorado em Educação). 351p. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e terra, 2018.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **E-Curriculum:** Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-SP, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. -jul. 2005 – 2006

RODRIGUES, R.H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p.415-440, jan/jun. 2004.

ROJO, R. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: ROJO.R. (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente:** Desenvolvimento da Percepção e da Atenção. 6ª Edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2003. p.66 - 67.