

# ESTRATÉGIAS NO USO DO LIVRO DIDÁTICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTEÚDOS ESCOLARES E PRÁTICAS INTERACIONAIS

Mônica Gaspar<sup>1</sup>

## Resumo

Este texto tem como proposta de discussão a questão do uso do livro didático em sala de aula. O trabalho de investigação realizado teve por objetivo analisar as estratégias utilizadas pelas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao trabalhar os conteúdos escolares no livro didático nas aulas de Ciências. Procurou-se perceber as relações estabelecidas entre tais conteúdos e a cultura escolar de forma mais ampla, incluindo aspectos da história de vida dos alunos, que são frequentemente expressos e demandados na escola como algo importante para se construir práticas educativas interacionais. O corpus analisado foi composto pelos conteúdos trabalhados pela professora conforme seu planejamento de aula e através do uso do livro didático, em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, na cidade do Recife-PE. Para o registro dos dados, foi utilizado a técnica da videografia. A transcrição dos dados videografados considerou, na organização das estratégias da professora, a sequencialidade e a temporalidade da interação. Os dados analisados revelam que a professora utiliza estratégias interacionais, ao buscar estreitar as relações entre o livro didático, os conteúdos escolares e a história de vida de seus alunos, dando relevância ao que se deseja para uma aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** livro didático, interação, conteúdos escolares.

## Introdução

Nas discussões sobre a prática docente e a formação de professores, as pesquisas evidenciam que o estimular a participação dos alunos tem sido compreendida como o papel principal do professor em sala de aula. E para que isto ocorra, espera-se que o professor lance mão de uma série de estratégias metodológicas para alcançar seu principal objetivo, qual seja, a aprendizagem dos alunos, expressas nas relações que eles conseguem estabelecer entre os conteúdos escolares trabalhados e as diversas situações sociais nas quais estão direta ou indiretamente em contato.

Por outro lado, sabe-se que dentre os instrumentos utilizados na prática docente, o livro didático é o que ocupa maior centralidade no contexto escolar brasileiro (Ticks, 2005; Almeida Filho, 2002) e por isso, elegemos as estratégias utilizadas pelo professor com esse material, nas aulas de ciências, em uma pesquisa sobre como os professores dos anos iniciais do ensino fundamental estabelecem as relações entre os conteúdos propostos, a

---

<sup>1</sup> Professora de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da Universidade de Pernambuco – UPE, campus Nazaré da Mata.

cultura escolar<sup>2</sup> e aspectos das experiências cotidianas dos alunos, tendo como instrumento de mediação o livro didático.

Assim, entendemos o Livro Didático como um artefato cultural, objeto da cultura material da escola, instrumento didático e fonte de pesquisa, conforme o texto de Alain Choppin (2004), *A História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*.

### **O livro didático de ciências: o que revelam as pesquisas**

A implantação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 1985 teve como um dos seus objetivos qualificar a produção desta obra e promover nacionalmente modificações quanto aos processos de escolha e distribuição para as escolas.

Com a implementação dos PCNs em finais da década de 1990, o livro didático atrai maior atenção do mercado editorial, pois como afirma Choppin (2004:04), ele constitui-se como “o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações”.

Os princípios de renovação curricular adotados pelos PCNs, tais como: flexibilidade curricular; abordagem temática interdisciplinar; vínculo com o cotidiano do aluno e com seu entorno sócio-histórico; atendimento à diversidade cultural de cada local ou região; atualidade de informações; estímulo à curiosidade, à criatividade e à resolução de problemas (BRASIL, 1997/1998), terminaram por orientar as mudanças nos livros didáticos.

Em pesquisa sobre o livro didático de Ciências, Leal e Sobrinho (s/d) mostram que o livro didático exerce forte influência na prática pedagógica dos professores e, assim como Bizzo (2000), demonstram que houve uma melhoria na sua qualidade. Em fins dos anos 1980, as análises realizadas caracterizam-se pela adição de perspectivas históricas e concentram as investigações para questões relacionadas a processos de mudança e estabilidade de conteúdos no livro didático, bem como a sua própria permanência como suporte preferencial de comunicação de saberes escolares (Bittencourt, 2004).

Segundo Martins (2006) a produção acadêmica acerca dos livros didáticos de Ciências tem revelado um descompasso entre o número de trabalhos que abordam a forma de apresentação dos conteúdos e os que relatam investigações acerca de outros aspectos relevantes para a compreensão da natureza, do papel e dos usos do livro didático de ciências. Trabalhos que discutem os processos de seleção do livro por professores ou

---

<sup>2</sup> Dominique Julia define Cultura Escolar como sendo “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e conduta a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (2001:10).

mesmo os que investigam aspectos do uso do livro didático no espaço escolar são exceções (Cassab, 2003).

Por outro lado, quando o tema livro didático é trabalhado nos manuais de metodologia do ensino de Ciências, suas considerações estão quase sempre referidas às concepções de Ciência, de Ambiente, de Educação, de Sociedade, das relações entre Ciência/Tecnologia/Sociedade (Neto; Francalanza, 2003).

Dessa forma, as renovações associadas às concepções retratadas nos manuais e o fato da inclusão de critérios metodológicos (Batista; Rojo; Zúñiga, 2005), possibilitam afirmar que o livro didático faz parte da cultura material e é instrumento didático que exige estratégias de uso pelos sujeitos da ação pedagógica.

Entendemos estratégias como procedimentos de caráter elevado que envolvem objetivos a serem realizados, planejamentos das ações que se desencadeiam para serem atingidos assim como sua avaliação e possível mudança (Solé, 1998:70). Entretanto, não podemos desconsiderar os diferentes estilos e maneiras de conduzir as aulas, cada professor com sua particularidade: há aqueles que não se movimentam pela sala, não altera o tom de voz, o mantêm no mesmo tom de voz com aulas expositivas, praticamente fica um certo distanciamento com os alunos. Outros estabelecem um clima de interação com longas conversas, retomando situações anteriores, fazendo analogias e exemplificações com temas diferenciados, circulam entre as mesas e buscam uma maior aproximação com os alunos, sem que isso signifique ausência de planejamento do conteúdo a ser trabalhado.

Assim, de acordo com Gómez Pérez, os professores desenvolvem elementos de uma cultura própria, revelada nos métodos que se utilizam na classe, na qualidade, no sentido e na orientação das relações interpessoais, na definição de papéis e funções que desempenham, nos modos de gestão, nas estruturas de participação e nos processos de tomada de decisões (p. 164).

Nesse sentido, enfatizamos a relevância da diversidade dos sujeitos que compõem o universo escolar, pois a sala de aula, mesmo com as aparentes similaridades, ela se distingue de outra através da sua cultura local, isto porque “cada sala de aula se constitui em um pequeno mundo, com um conjunto de comportamentos de padrões a respeito de como agir e interagir” (Cajal, 2003:130).

Ao considerarmos essa visão discutiremos a interação entre professor e alunos, e por mais que as ações/reações no contexto escolar sejam institucionalizadas de acordo com uma “tradição pedagógica”, os papéis dos atores nesse processo vão se estabelecendo no decorrer das suas inter-relações. Tal reflexão nos remete a questionar: como o professor possibilita a interação? O que ocorre quando há interação?

Essas questões nos levam a análise de procedimentos metodológicos reconhecidos como análise conversacional. Este artigo trata sobre a fala-em-interação, na forma de conversação, colocando-a em termos de participação efetiva na sala de aula, com suas diferentes linguagens, interpretações, comportamentos, regras que constituem tal contexto.

Nosso questionamento circunda em torno de dois eixos: quais as estratégias exploradas pelo professor com o uso do livro didático no decorrer do processo de interação e como são tratadas as intervenções dos alunos durante as aulas?

### **Práticas interacionais: sequencialidade e temporalidade na conversação**

Nas atividades diárias, não se observa que, ao falar ou pronunciar enunciados, se constrói significados das ações, ou seja, as ações só ganham sentido no contexto específico em que foram realizadas.

Inspirada neste pressuposto, a análise conversacional oferece subsídios para analisar a estratégia da professora no uso do livro didático porque analisa como os indivíduos se comunicam enquanto interagem, ocupando-se da maneira como os atores descrevem, criticam e idealizam situações específicas e dão sentido ao mundo social.

Assim, para realizar este tipo de análise, tomamos o turno como produção de um falante enquanto ele está com a palavra, incluindo a possibilidade do silêncio. Podemos dizer que a conversação se constitui de uma sucessão de turnos entre os participantes com papéis de falante e ouvinte (Favero et al, 2002).

Os turnos são construídos pelos participantes a partir da seqüência na interação, eles estão sempre incorporando a conduta de seus ouvintes, que podem adotar posturas diversas como de espera do seu turno, como de candidato para a tomada de turno, de ouvinte compreensivo, essas posições podem ser observadas em vários espaços, e na sala de aula não será diferente.

Os trabalhos desenvolvidos por Sacks, Schegloff e Jefferson (1974), nos anos 1960 com estudos da fala em interação dão centralidade a dois fundamentos da análise conversacional. Primeiro, a máquina de turnos e, segundo, a sequencialidade e temporalidade da fala. Demonstram os autores que o mecanismo básico da tomada de turnos, pelo qual o interlocutor gerencia seu direito à fala, coordena o início e o final de seu turno com os de outros falantes. Ocorre, assim, uma negociação da entrada no final do turno do interlocutor atual em concorrência com os demais possíveis interlocutores, transferindo ou não o direito ao turno a um interlocutor selecionado.

Esse tipo de situação ocorre em sala de aula no momento em que o professor inicia seu trabalho, possibilitando, através da dinâmica interacional, constituída pelas diferentes posições sequenciais ocupadas pelos participantes, observar as ações dos alunos nessa dinâmica e a maneira pela qual as idéias trazidas por estes são consideradas no trabalho desenvolvido pelo professor.

Segundo Alencar (2004), a máquina de turnos torna observável a ordem da interação, pois não há acordo pré-estabelecido nas atividades dos participantes, e sim, uma coordenação à medida que ocorre a alternância dos turnos na interação. É esta alternância de turnos que torna possível o detalhamento do caráter ordenado e sincronizado das tomadas de turno.

Nesse sentido, há a co-construção dos turnos. É a partir dessa regra que surge o conceito de pares adjacentes como dependência seqüencial, onde ao ser dita a primeira parte, a segunda é esperada. De acordo com Alencar (2004), o par adjacente é um elemento central da estrutura da organização conversacional.

No que concerne à temporalidade e à seqüencialidade, esta se refere ao desenvolvimento temporal da conversação, permitindo mostrar, de forma consciente ou não, a compreensão e a análise da conduta do outro participante quando ocorre a mudança de turnos; e, aquela, há a observação das projeções e das antecipações que os locutores podem realizar.

Segundo Alencar (2004), a dimensão seqüencial exibe como se desenvolve, na interação, a compreensão intersubjetiva entre os participantes e como as projeções e as antecipações efetuadas por estes são expressas a partir das posições seqüenciais ocupadas na trajetória do tópico das aulas. Tópico é entendido, aqui, como sendo objetos considerados e manifestados pelos participantes pelo qual se enuncia no curso da construção discursiva (Mondada, 2001), ou seja, é o elemento estruturador da conversação que se estabelece em um dado contexto em que dois ou mais interlocutores em atividade negociam o assunto da conversação.

A consideração da seqüencialidade e temporalidade na análise conversacional fez surgir diversos sistemas de transcrição e de notações especiais para registrar outras dimensões, além da lingüística, que são os movimentos e os gestos que acompanham a conversação.

A transcrição, nessa perspectiva, é vista como uma atividade analítica que incorpora, a partir de suas notações, os pressupostos teóricos assumidos pelo pesquisador.

Nesta pesquisa, dois procedimentos foram utilizados: a observação não-participante e o registro em vídeografia. A coleta se deu em uma sala de aula do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de ensino na cidade de Recife.

### **O contexto e o sujeito da pesquisa**

Para desenvolvermos esta investigação acerca das estratégias da professora no uso do livro didático em aula de Ciências usamos como embasamento a pesquisa qualitativa, entendendo-a como aquela que se preocupa com a realidade que não pode ser quantificada, ou seja, um trabalho das relações, dos processos e dos fenômenos sociais.

Nesse sentido, a ênfase recai nos significados e nas interações presentes nas relações estabelecidas entre as pessoas, por serem “capazes de incorporar a questão do Significado e da Intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais” (Minayo, 2000, p. 10).

Tomamos como contexto da pesquisa, uma turma do 5ª ano do Ensino Fundamental, composta por alunos com idade média entre 9 e 11 anos. Os sujeitos participantes vivem na mesma comunidade onde se localiza a escola, o que permite o contato freqüente da professora com seus familiares sempre que necessário. A professora é identificada por pseudônimo, e os alunos, com as duas primeiras letras de seus pseudônimos.

O *corpus* da pesquisa constitui-se de uma aula de ciências, registrada através da videografia. Segundo Meira (1994), a videografia é uma ferramenta ímpar para a investigação por ter a finalidade de resgatar a densidade de ações comunicativas e gestuais. As fitas foram digitalizadas para leitura e seleção dos extratos para transcrição, a partir dos quais observamos a seqüencialidade e a temporalidade da conversação na trajetória do tópico das aulas.

Consideramos que uma análise detalhada de todos esses aspectos – pausas, hesitações, sobreposições, enfim, todo movimento da fala e dos gestos que acompanham a fala situada na interação face a face das aulas de ciências – permitirá acompanhar a articulação e a movimentação dos saberes mobilizados nessa aula e a maneira como o professor – mediador dessa interação – constrói e possibilita caminhos para a construção de conhecimentos na dimensão interacional.

### **Possibilidades das práticas interacionais no uso do livro didático**

Analisamos o extrato de uma aula de ciências naturais, transcrito de acordo com as notações de transcrição de Mondada (2001) (ANEXO I) na trajetória discursiva de uma aula da professora Marta, expondo a ordem seqüencial que foi característica em suas aulas.

A aula da professora Marta foi sobre a *Preservação ambiental*. Essa temática foi trabalhada a partir da leitura do livro didático<sup>3</sup> a partir de São dois gêneros textuais trabalhados: o primeiro, trecho de uma reportagem (p: 98) e, o segundo, textos de Organizações não-governamentais-ONGs (p:102), e pequenos textos informativos sobre o tópico, *animais em extinção*. O trabalho continua com a retomada dessas leituras pela professora como será analisado no extrato que se segue.

Apontamos três aspectos no referido extrato: (1) os questionamentos da professora para incentivar a participação dos alunos; (2) as contribuições dos alunos sobre o tema e (3) o aproveitamento das idéias dos alunos. Para evidenciar os aspectos em análise, utilizamos como exemplo um extrato que demonstra os momentos de discussão em que foi retomada a leitura dos textos.

75 MARTA [olha/olhe/ o que DA/ ta/ dizendo/.  
76 aí/ muita/ gente\ reclamou/ mas/ não\ falou/ dos animais/ que estão/  
77 presos/.  
78 AC ó/ aqui/  
79 (gesto - mostra a gravura do livro)  
80 MARTA &eles pegam/ algumas/ espécie pra/ botar/ lá/ pra/  
81 reproduzir/.  
82 MO AQUI/ ó.extinção\ .  
83 (gesto - mostra o texto)  
84 MARTA sim.por\ i:sso/ é melhor/reproduzindo\  
85 pra não a[acabar/]

---

<sup>3</sup> BALESTRI, Rodrigo; SANTANA, Érika. **Ciências**. São Paulo: Escala Educacional, 2005. (Coleção Conhecer e Crescer - 4ª série).

86 AC [tia] no\ texto a WWF\ prote:ge.  
87 MARTA eles\ conservam/ algumas/ espécie\  
88 MA os casal/  
89 FL eles PEGA/  
90 ED no\ zô:o tem uma área lá que [x x]  
91 AC [tia ]  
92 MARTA e tem/ solto/ né/  
93 ALS é::  
94 MARTA e outra/ coisa/ as pessoas/ precisam/ conhecer/ né./eles  
95 pegam/ um exemplar/ponha\ lá/acopla/.. lê/ aqui:  
96 (aponta o texto)  
97 AC (o aluno lê)  
98 FL ah:  
99 MARTA  
100 MARTA &vocês/viram/que tem/umas  
101 ALS X [x x]  
102 MARTA &co[:bras].  
103 AC tem:[TAMAR que]  
104 MARTA [que vem] de Juazeiro  
105  
106 MO tia.tem um homem perto da minha casa [que tem sagüi] e arara  
107 MARTA [que as pessoas/]. que MO.tem  
108 o que  
109 MO sagüi\ e: ARARA pode\ não né/  
110 MARTA porque/não .  
111 AC é proibido. vai/ pra cadeia  
112 MARTA é. proibido\ PORque/  
113 (gesto com as mãos)  
114 RA eles\ pegam/ ACABA sagüi\ arara\ ex[tição/].  
115 MARTA [ta/ em\] extinção né/  
116 FL aqui ó [tia a mata atlântica]  
117 (ler um trecho do texto)  
118 AC [tia/ a Amazônia/ ta/] em perigo/.  
119 MARTA por que/ ta/ em perigo/

A professora Marta chama atenção dos alunos para a fala do colega e chama atenção da turma por não ter comentado sobre os animais que estão presos (linhas 76 e 77). Logo depois ela possibilita a tomada do turno através da pausa (linha 77). O aluno AC aproveita e toma o turno (linha 78) ao mesmo tempo faz um gesto mostrando a gravura do texto “*Tráfico de animais silvestres, um problema mundial*” (linha 79) que mostra um macaco bugio preso em uma jaula. Essa mesma referência de retomada aos textos durante a discussão ocorre em outros momentos da discussão (linhas 86 e 103).

Marta recupera o turno (linhas 80 e 81) para logo em seguida dá uma pausa possibilitando a tomada de turno por parte de MO (linha 82) que se coloca ao mesmo tempo faz um gesto mostrando a gravura do livro, porém a sua fala é sobreposta pela fala de Marta, que continua o pensamento anterior (linhas 84 e 85) e pela colega AC (linha 86). Marta permanece com o turno (linha 87) para depois cedê-lo aos alunos. Após a exposição dos alunos (linhas 88 a 91), Marta utiliza a estratégia do prolongamento da sílaba (linhas 94 e 95) para manter o turno. Essa alternância dos turnos possibilita a ordenação e a sincronização das tomadas de turno.

O aproveitamento das discussões possibilita que MO exponha uma situação que faz parte do seu cotidiano (linha 106), logo após ele pergunta se é correta a situação (linha 109) e Marta responde com outras perguntas (linhas 110 e 112) possibilitando os alunos

expressarem os seus saberes sobre o tópico (linhas 111 e 114), bem como exemplificarem com a leitura do texto (linhas 116 e 118).

De acordo com o quadro acima é possível identificarmos os aspectos interativos da aula da professora através de várias marcas no discurso apresentado pelos participantes, tais como as expressões verbais “quem quer falar”, “fale”, as pausas, as sobreposições.

Essas impressões são fundamentais no processo de interação por permitir as diferentes vozes colocarem suas opiniões, dúvidas e comentários, inclusive, como espaços importantes para que os alunos estabeleçam relações entre o que aprendem na escola com o que faz parte do seu cotidiano.

### **Considerações Finais**

A prática da professora Marta é pautada na interação, proporcionando espaço para discussão com os alunos. Podemos afirmar que esta professora, em suas aulas, utilizou estratégias que possibilitou a incorporação dos saberes expressos pelos alunos para a construção do tópico, ao mesmo tempo em que estabeleceu uma relação interacional, agindo como mediadora das intervenções à medida que permitia o espaço de fala/escuta para todos sem que isso levasse a um distanciamento do tópico da aula.

Reconhecemos que, embora aos alunos não seja atribuído o papel de direcionar a trajetória da aula, alguns deles, efetivamente, o fizeram como um direito proporcionado pelos procedimentos da professora de favorecer a tomada de turnos.

A análise minuciosa das aulas selecionadas tornou possível apontarmos que: as mudanças de turnos possibilitaram estabelecer a interação com os alunos, ao permitir sua participação nas aulas, relacionando a leitura do conteúdo do livro didático com suas experiências cotidianas para além do espaço escolar; e as estratégias da professora valorizaram as contribuições dos alunos ao indagar, retomar tópicos anteriores e favorecer a tomada de turnos possibilitando a atribuição de significados ao conteúdo na conversação.

Assim, podemos verificar que o livro didático, quando trabalhado através de estratégias interacionais, transforma-se em um recurso significativo para aprendizagem superando, as perspectivas instrumentais bem como as que o vêem como elemento decorativo e/ou impositivo das práticas pedagógicas.

## Referências

- ALENCAR, Rosane. Discurso Científico e Construção Coletiva do Saber: a dimensão Interativa da atividade acadêmico-científico. Tese de Doutorado em Sociologia, UFPE, 2004, Recife.
- ALMEIDA FILHO, João Carlos P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3.ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- BALESTRI, Rodrigo; SANTANA, Érika. **Ciências**. São Paulo: Escala Educacional, 2005. (Coleção Conhecer e Crescer - 4ª série).
- BATISTA, Antonio A. Z; ROJO, Rosane; ZÚÑIGA, Nora C. Produzindo livros didáticos em tempo de mudanças (1999-2002). In: COSTA VAL, Maria da Graça.; MARCUSCHI, B. (Orgs). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.
- BITTENCOURT, Circe M. F. Apresentação da seção em foco: História, produção e memória do livro didático. **Educação e Pesquisa**, set./dez. 2004, v.30, n.3, p.471-473.
- BIZZO, Nélio M. V. Falhas no ensino de ciências. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, v. 159, p.26-31, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: 5ª a 8ª séries**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRITTO, Luiz P.L. Leitor Interditado. In: MARINHO, Marildes; SILVA, Ceris S.R. (Orgs.). **Leituras do professor**. Campinas-SP: Mercado das Letras: ALB, 1998.
- CAJAL, Irene B. A Interação de Sala de Aula: como o professor reage às falas iniciadas pelos alunos? In: COX, M. I. P.; PETERSON, A. M. de (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas - SP, Mercado das Letras, 2003. p.125-159 (Coleção Idéias sobre linguagem).
- CASSAB, Mariana. **Significando o livro didático: com a palavra, os professores de ciências**. 2003. Dissertação (Mestrado). Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde. Rio de Janeiro: UFRJ.
- CHOPPIN, Alan. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 3, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng = pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng = pt&nrm=iso)>. Acesso em: 23 Fev 2007.

CORACINI, Maria José. O livro didático nos discursos da lingüística aplicada e da sala de aula. *In: \_\_\_\_\_*. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. São Paulo: Pontes, p.17-32, 1999.

FAVERO, Leonor. L; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O.; AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GÓMEZ, Angel P. **A Cultura Escolar Na Sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. *In: Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2001, p.9-43.

LEAL, Layse. M.; SOBRINHO, José Augusto de C. M. **O Livro Didático de Ciências Naturais: influências na Prática do Pedagógico**. Disponível em [http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol10/n3/v10\\_n3\\_a6.html](http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol10/n3/v10_n3_a6.html) .Acesso em 01/05/2009.

MARTINS, Isabel. Analisando livros didáticos na perspectiva dos Estudos do Discurso: compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa. **Pro-Posições**. v. 17, n. 1 (49) - jan./abr. 2006.

MEIRA, Luciano. Análise microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em Psicologia Cognitiva. **Temas em Psicologia**. nº 3. p. 59-71. 1994.

MINAYO, Maria Cecília S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000.

MONDADA, Lorenza. Gestion du topic et organization de la conversation. **Cadernos Estudos Lingüísticos**. Campinas, v. 41, p. 7-37, 2001.

NETO, Jorge M.; FRANCALANZA Hilário. O Livro Didático de Ciências: Problemas e Soluções. **Revista Ciência & Educação**. v. 9, n. 2, p. 147-157, 2003.

SACKS, Harvey; SCHEGLOFF, Emmanuel A.; JEFFERSON, Gail. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. **Language**, v. 50, p. 696-735, 1974.

SILVA, Ezequiel T. **Criticidade e leitura: ensaios**. Campinas, SP: Mercado das letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TICKS, Luciane K. O livro didático sob a ótica do gênero. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 15-49, jan./jun. 2005.

## ANEXO I

Convenções de transcrição utilizadas para a análise da interação (MONDADA, 2001)

[	início de uma sobreposição entre dois locutores
]	final da sobreposição
/ e \	entonação ascendente e descendente respectivamente
..	pausas pequenas, médias e longas respectivamente
(2s)	pausas mais longas, medidas em segundos (a partir de 1 segundo)
::	alongamento silábico
sublinhado	uma ênfase particular numa sílaba ou numa palavra
CAIXA ALTA	volume forte da voz
° °	volume baixo da voz
=	encadeamento rápido entre dois turnos
&	continuação de um turno pelo mesmo locutor após a interrupção
(( ))	comentários do analista assim como fenômenos não transcritos
< >	delimita o segmento que está entre parênteses
* *	delimita as ações descritas à linha seguinte
-----	trajetória do olhar do locutor
_____	trajetória do olhar do ouvinte
AS	nomes dos professores são indicados por pseudônimos e dos alunos com duas letras correspondendo a um pseudônimo.