

ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CONHECIMENTO MAIS AUTÔNOMO

Alessandra Leles Rocha

Universidade Federal de Uberlândia

alessandralelesrocha@hotmail.com

Júlia Pinheiro Côrtes

Universidade Federal de Uberlândia

juliapc17@yahoo.com.br

Ana Claudia Cunha Salum (Orientadora)

Colégio de Aplicação UFU– Eseba / UFU

anacl70@yahoo.com.br

Resumo: A aprendizagem de uma língua estrangeira é um aspecto de um processo abrangente. Por meio do seu estudo, ampliam-se também as possibilidades de inserção no mundo digital, utilizando os recursos tecnológicos para aprimorar o conhecimento linguístico dos alunos, ajudando-os no desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como no entendimento das estruturas linguísticas e discursivas, valorizando, sempre, o conhecimento prévio dos alunos, a partir dos quais poderão construir concepções mais significativas. Dessa forma, a avaliação de material didático pelo professor de línguas é uma área que carece de maior reflexão no processo de formação docente inicial ou em serviço, especialmente ao se considerar que a sugestão dos proponentes do PCN-LE (1998) sobre o ensino implicar em um conhecimento sobre o que ensinar e o como fazê-lo por parte do docente que não esteja fundamentado em uma tradição conteudística e de receitas para ensinar. Diante disso, essa comunicação tem como objetivo geral apresentar a análise sobre o modo pelo qual o conhecimento foi organizado no LD utilizado pelo colégio de aplicação da UFU, como as atividades foram nele propostas para a abordagem e apresentação dos conteúdos selecionados e o que isso pode revelar no âmbito de uma formação humana e cidadã autônoma e autoral. Para esse estudo foi analisado tanto o manual do professor quanto o livro didático do aluno. A análise do manual demonstrou que é possível perceber que há dois caminhos de observação quanto ao aspecto da autonomia: uma ligada ao trabalho do professor e outro ao processo de ensino/aprendizagem do aluno; sendo que, ambas são de grande interesse na construção de um modelo educacional preocupado com a criticidade e a cidadania. Quanto à análise específica de cada um dos volumes para definir a presença ou não dos indicadores de uma proposta autônoma e autoral, levou-se em consideração todo o trabalho reflexivo e proativo do aluno diante dos enunciados das questões. Portanto, a maneira a qual o docente desenvolve o seu trabalho em sala de aula acaba por tornar-se mais significativa na construção da autonomia e autoralidade dos seus alunos, do que o próprio material didático. O aprendiz precisa perceber a coesão e a coerência ao longo do processo de ensino/aprendizagem, para sentir-se motivado em transformar os seus pensamentos e comportamentos.

INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicada em 1996, o aprendizado de uma Língua Estrangeira (LE), tal como o da língua materna, é um direito de todo cidadão, devendo a escola oferecê-la no currículo, como disciplina obrigatória, no ensino fundamental a partir do 6º ano. A inclusão da Língua Estrangeira justifica-se por diversos fatores, dentre eles destaca-se a possibilidade de o aluno se desenvolver tanto no campo individual, favorecendo as relações interpessoais, quanto no campo profissional, ampliando as possibilidades de inserção no mercado de trabalho e no mundo digital.

Nesse cenário, o livro didático aparece como um importante recurso para o aprendizado de uma língua estrangeira, ocupando uma posição central na sala de aula, tornando-se, muitas vezes, a única fonte de conhecimento à qual os sujeitos implicados no ensino-aprendizagem da língua estão expostos (CORACINI, 1999). Tal recurso adquire, ainda, papel relevante na constituição da identidade de professores e alunos, na formação de seu imaginário a respeito da cultura estrangeira, sobretudo se considerarmos que: i) a mídia está frequentemente voltada para a realidade de uns poucos países e ii) raramente o professor de LE tem a oportunidade de viajar para o país onde se fala a língua que ensina (CORACINI; PERUCHI, 2003).

Segundo Grigoletto (2003), o livro didático de língua estrangeira apresenta-se, como qualquer outra produção discursiva, entrecruzado por diversos outros discursos, provenientes também fora da escola. Para a autora, “uma das formas de disseminação do poder decorrente da produção, circulação e funcionamento dos discursos na esfera escolar está no LD que funciona como um dos discursos de verdade” (GRIGOLETTO, 1999: 67).

Ao tentar entender o funcionamento do discurso do livro didático e refletir sobre as implicações para a construção da identidade do aluno, a autora conclui que pelo modo de funcionamento dos discursos que o atravessam, o livro didático propõe ao aluno identificar-se com o discurso da igualdade, da neutralidade e da convivência harmônica, como condição para exercer seu papel de bom aprendiz e bom cidadão. Dessa forma, apaga-se a possibilidade de reflexão sobre a diversidade, a diferença e a especificidade, escamoteando os conflitos e as diferenças e a possibilidade de

questionamento da produção social desses conflitos e diferenças no interior de relações sociais.

Por meio desse funcionamento, o livro didático, muitas vezes, acaba por servir como mais uma operação disciplinar produtora de um sujeito obediente, o qual é “produzido e sustentado por um poder pouco notado e difícil de denunciar: um poder que circula através de pequenas técnicas, numa rede de instituições sociais tais como a escola” (PIGNATELLI, 1994: 129).

Há de se notar, ainda, que se por um lado o livro didático facilita o trabalho do professor, por outro ele pode apresentar, em geral, uma visão de língua distante da realidade social, dos usos que os indivíduos, de fato, podem fazer dela. Isso pode levar a uma prática de língua descontextualizada da vivência dos alunos. As propostas tidas como inovadoras do livro didático são muitas vezes meros instrumentos para ensinar gramática. Observa-se, dessa forma, que tais propostas, ao invés de se constituírem de um processo de instauração de sentido(s), se reduzem a um mero instrumento de captação de sentidos (MOTA, 2006).

O Novo século, que há algum tempo anuncia suas tendências, indica mudanças com os aprendizes, que advogam mais agência e maior autonomia. Observam-se novas interações em seus processos de aprendizagem, novas necessidades, interesses por novos conhecimentos, dentre outras demandas. Isso sugere a necessidade de revisão no ensino, principalmente em suas propostas, no currículo, nas metodologias, nos recursos didático-pedagógicos, na forma de construir conhecimento e na relação professor-aluno-metodologia.

Dessa forma, a avaliação e a produção de material didático pelo professor de línguas é uma área que carece de maior reflexão no processo de formação docente inicial ou em serviço, especialmente se considerarmos que a sugestão dos proponentes dos Parâmetros Curricular Nacional de Língua Estrangeira (PCN-LE) sobre o ensino implica um conhecimento sobre o que ensinar e como fazê-lo por parte do docente que não esteja fundamentado em uma tradição conteudística e de receitas para ensinar.

Partindo dessa discussão, esse artigo tem como objetivo geral refletir sobre o modo como o conhecimento foi organizado no livro didático, como as atividades foram

propostas para a abordagem e apresentação dos conteúdos selecionados e o que isso pode (re)velar no âmbito de uma formação humana e cidadã mais autônoma.

1. EDUCAÇÃO E AUTONOMIA

A partir do momento que se reconhece a escola como um espaço de construção do conhecimento, é importante que para tal processo se consolidar exista a participação plena de cada um dos atores envolvidos, por meio da sua autonomia. Isso significa, segundo Zatti (2007), compreender que

A educação promotora da autonomia é a que promove a formação da totalidade do humano, o que além da capacitação técnico-científica, envolve formação política, ética e estética. A educação tecnicista, verbalista, que prima pela memorização mecânica inibe a curiosidade, a criatividade e a criticidade, obstaculizando a promoção da autonomia, por isso, a educação precisa ser ativa, instigadora da imaginação, instigadora do ato de perguntar e investigar, mas sem anular a memória que deve existir a serviço das demais faculdades. (ZATTI, 2007: 78).

Assim, independente em qual área da educação a autonomia esteja sendo considerada, verifica-se que “diferentes culturas atribuem diferentes significados e interpretações à ideia de autonomia e oferecem diferentes formas de apoio para cultivar o espírito de autonomia” (KUMARAVADIVELU, 2012: 45, tradução nossa).

Na observação da teoria de Piaget, a autonomia pode ser identificada a partir de atividades cooperativas e descentralizadas que levam o indivíduo a uma experiência de imaginação e criatividade em relação ao mundo, de interação entre sujeitos e de construção ativa de conhecimento (CASTRO, 2006).

Não é sem razão o interesse que a autonomia desperta para o processo de ensino-aprendizagem de línguas. Afinal, como afirmam Teixeira e Ribeiro (2012),

O conhecimento de uma LE vem sendo amplamente difundido e exigido nos mais diversos contextos da contemporaneidade. Nesse sentido, o espaço de aprendizagem desempenha uma nova significação no ensino de LE, pois, sua função está além dos propósitos utilitários da língua, o que possibilita ao aprendiz uma ampla visão da LE. (TEIXEIRA; RIBEIRO, 2012: 185)

Nesse sentido, Freitas (1998) afirma que o uso de estratégias para a aquisição de uma nova língua "além de melhorar o desempenho linguístico do aluno, encoraja a sua autonomia" (p.70).

Durante muitos anos, o ensino de LE se caracterizou por uma estrutura centrada no professor. Foi a partir da Abordagem Comunicativa que a construção desse conhecimento se deu, por meio de um processo interacional em que aluno e professor trabalham juntos. O professor, dessa forma, passou a ser um mediador para o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

O conceito de autonomia surge juntamente com a Abordagem Comunicativa, cujo objetivo central é viabilizar o desenvolvimento das quatro habilidades (ouvir, ler, falar e escrever) e levar o aluno a interagir e adquirir a competência comunicativa na língua-alvo.

Tal abordagem tem como características principais: saber adequar o uso da língua à audiência (aos interlocutores) e às diferentes situações e intenções comunicativas; compreender e produzir diferentes tipos de textos (por exemplo, narrativas, reportagens, entrevistas, conversação, e-mails, etc.); e, saber manter a comunicação através de estratégias de comunicação. Assim, professores e alunos passam a lidar com a autonomia em seus vários graus de expressão.

Segundo as discussões de Kumaravadivelu (2012), autonomia e individualidade tem se tornado uma tendência global nos círculos educacionais. Assim, todos aprendem a organizar-se, desenvolvendo métodos, gerindo o seu tempo, definindo prioridades na realização das tarefas, aplicando a reflexão, testando soluções e fazendo escolhas, procurando (e utilizando) materiais e fontes diversas de informação disponíveis e, especialmente, se permitindo realizar a autoavaliação.

Cabe salientar que o próprio contexto escolar, bem como o livro didático, pode interferir na autonomia do aluno, o qual se vê, muitas vezes, sem possibilidade de escolher qual conteúdo estudar, muito menos a sua própria forma de estudo. Daí a importância de o professor atuar ativamente na transformação da sua docência, a começar pela escolha do material didático a ser utilizado. Isso significa, segundo Zatti (2007), que a “sua opção é de professor democrático e progressista que busca a superação da heteronomia e construção da autonomia” (p.38).

2. INDICADORES PARA UMA PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO AUTÔNOMA DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA

O material didático a ser utilizado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAP Eseba/UFU), a partir de 2017, foi selecionado dentro do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)²¹ e se trata da coleção *It Fits*², para Ensino Fundamental.

Conhecer a obra que será utilizada pelos alunos e professores do colégio é de suma importância, em razão de que partir da sua análise é possível construir uma orientação quanto aos critérios a serem considerados para autonomia no âmbito do ensino/aprendizagem de LI. Em cada um dos quatro volumes há a presença de um manual do professor, com informações sobre a concepção do material, suas fundamentações teóricas e seus objetivos.

Assim, pela análise desse manual delimitaram-se dois caminhos de observação quanto ao aspecto da autonomia: um ligado ao trabalho do professor e o outro ao processo de ensino/aprendizagem do aluno. Consideramos ambos como de grande interesse na construção de um modelo educacional preocupado com a criticidade e a cidadania.

Nesse sentido, não se pode negligenciar o fato de que a autonomia do docente influenciará de certo modo a autonomia do aluno, pois aquele será capaz de promover o desenvolvimento de uma dinâmica de trabalho mais ativa e distanciada de parâmetros tradicionalistas.

No que tange aos alunos, o manual sugere que a autonomia seja estabelecida a partir de critérios como: Iniciativa (relacionado diretamente ao nível de interesse pela temática ou tipo de atividade); Competência (relacionado diretamente tanto ao nível de habilidade para realizar determinado tipo de atividade quanto ao grau de criatividade acrescido ao desenvolvimento da atividade); Organização (relacionado

²¹ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. O programa é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o MEC adquire e distribui livros para todos os alunos de um segmento, que pode ser: anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental ou ensino médio. À exceção dos livros consumíveis, os livros distribuídos deverão ser conservados e devolvidos para utilização por outros alunos nos anos subsequentes (<http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>).

² EDIÇÕES SM. **IT FITS**: Inglês. v. 6, 7 e 8. Editora responsável Ana Luiza Couto. 2 ed. São Paulo: Edições SM, 2015. 192 p.

diretamente a capacidade de planejamento para realizar determinado tipo de atividade).

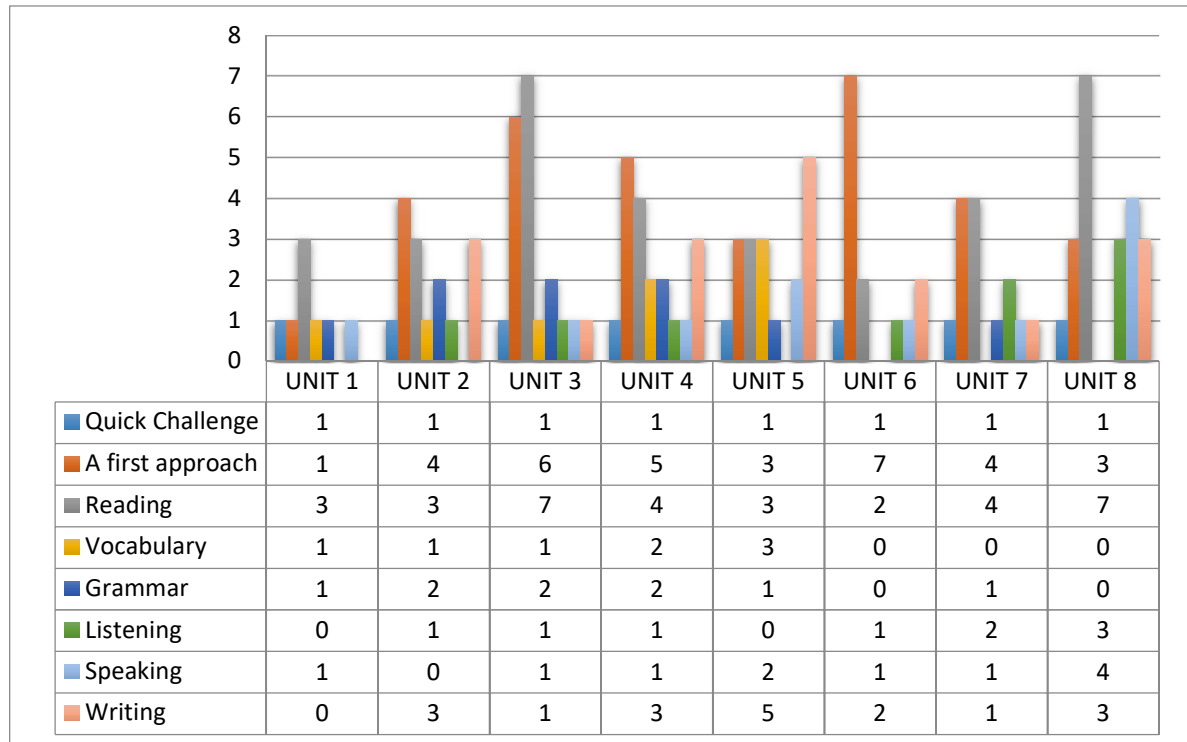
Em relação à análise do livro didático, foi possível identificar que dentre os enunciados dos exercícios, há aqueles construídos a partir da presença de palavras como WHAT, WHICH, CAN, ou expressões, IN YOUR OPINION, SEARCH ABOUT IT, acrescidas ou não de WHY? ou EXPLAIN, e dessa forma é possível perceber indicadores de uma proposta de construção autônoma do processo de ensino/aprendizagem, pois podem permitir um maior diálogo e a manifestação das ideias dos aprendizes.

Portanto, quanto à análise específica de cada um dos volumes para definir a presença ou não dos indicadores de um aprendizado autônomo, levou-se em consideração toda a proposta de trabalho reflexivo e proativo do aluno diante dos enunciados das questões. Por essa razão, os indicadores nem sempre estiveram explícitos, exigindo, portanto, a sensibilidade na percepção e análise da existência de eventual autonomia ou não do aprendiz.

Além dos elementos de estruturação de cada unidade, cada volume dispõe de oito páginas de autoavaliação, localizadas ao final, a qual merece ser considerada como indicador de proposta de autonomia por parte do aluno, na medida em que pode o estimular a participar do processo de ensino e aprendizagem, dando-lhe a oportunidade de manifestar os seus pontos de vista.

No Volume de número 6, o primeiro da coleção, há uma unidade inicial intitulada *Welcome Unit – Getting Set*, cujo objetivo é o de avaliar o conhecimento que os alunos já possuem sobre a língua inglesa. Por ser uma unidade pequena e com poucos exercícios e por distanciar-se da estrutura das outras unidades, sua análise não foi adicionada ao Gráfico 1. Importante destacar que para muitos estudantes do volume 6, esse livro pode ser o primeiro contato formal com a língua inglesa.

Gráfico 1- Análise de indicadores de uma proposta de construção autônoma do processo ensino/aprendizagem em livro didático de Língua Inglesa, v.6.



Fonte: As autoras.

Por meio da análise de indicadores deste volume, apresentados no Gráfico 1, percebemos que as seções que apresentam menores índices dos indicadores de uma proposta autônoma são: *Vocabulary* (vocabulário), *Grammar* (Gramática), *Listening* (compreensão auditiva) e *Quick Challenge* (desafio rápido).²²

217

Observa-se, ainda, que a seção *Quick Challenge*, apresenta poucos indicadores e que isso pode se dar devido às poucas atividades sugeridas. Nota-se, frequentemente, a presença de verbos como *Look*, *Find* e *Scan*. Faz-se importante ressaltar que muitos exercícios se utilizam de imagens, o que nos leva a crer que as imagens são tidas como importantes recursos de aprendizagem dos alunos.

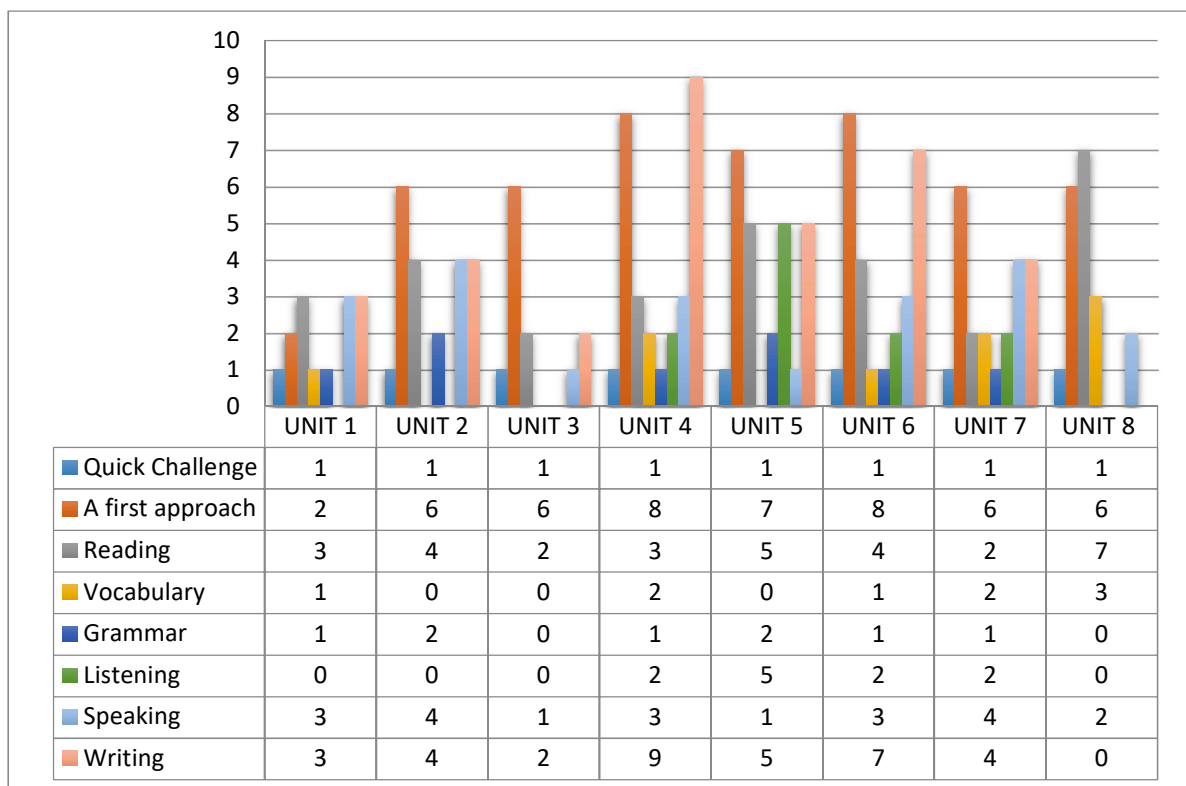
Nos exercícios de *Listening*, podemos perceber atividades mecânicas que pedem ao aluno identificar informações e marcar a opção correta, sendo perceptível a falta de indicadores de autonomia e ação requerida para as atividades. Nas seções *Grammar and Vocabulary*, observa-se que os indicadores de autonomia estão relacionados às atividades que propõem aos alunos expressar sua opinião e compartilhar ideias com os colegas (por exemplo: *think about*, *do you think*, *which do you like*, *talk to your classmates*). As que não apresentam indicadores de autonomia,

²² Seção que propõe aos estudantes atividades investigativas pela unidade.

presentes em maior quantidade, são atividades de completar lacunas ou marcar a opção correta.

O resultado da análise do volume 7 é apresentado pelo Gráfico 2, o qual apresenta uma informação importante no que diz respeito aos itens *Vocabulary* (Vocabulário) e *Grammar* (Gramática). Importante destacar que esses foram os itens que menos apresentaram indicadores de uma proposta mais autônoma.

Gráfico 2 - Análise de indicadores de uma proposta de construção autônoma do processo ensino/aprendizagem em livro didático de Língua Inglesa, v.7.



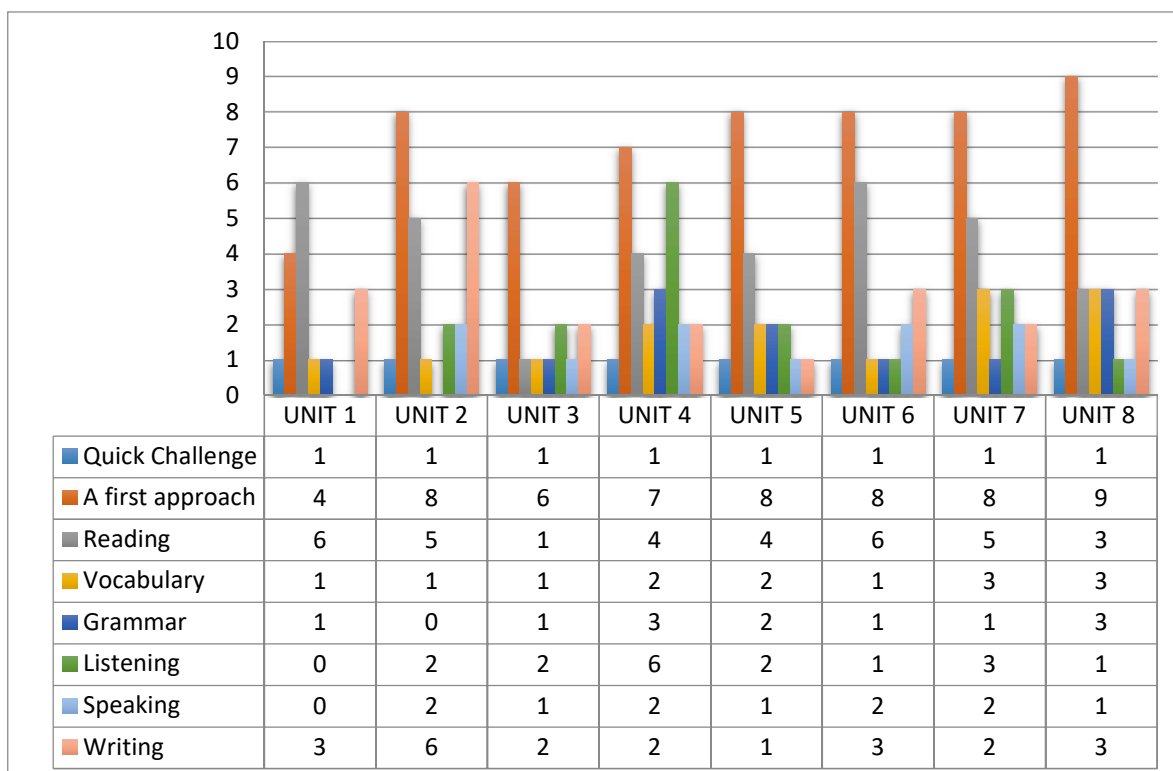
Fonte: As autoras.

Tal informação, de que *Vocabulary* (Vocabulário) e *Grammar* (Gramática) foram os itens que menos apresentaram indicadores de uma proposta mais autônoma demonstram certa dificuldade de ruptura ao tradicionalismo do processo de ensino/aprendizagem de Língua Inglesa, ou seja, como se estivesse a cargo exclusivo do docente estabelecer e conduzir tais atividades, assegurando um conceito qualitativo final a esse ensino.

Assim, longe de promover a integração do ensino/aprendizagem de vocabulário e gramática da Língua Inglesa, são oferecidos exercícios de memorização mecânica, repetidos exaustivamente. Isso nos leva a crer que não há a intenção de estabelecer uma contextualização de todos os aspectos linguísticos e culturais da Língua Inglesa, mas sim de proporcionar-lhes o conforto do “certo e errado”, sem o esforço do aluno para pensar e refletir o seu próprio aprendizado.

A análise do volume 8 resultou no Gráfico 3. A partir desse volume percebe-se um equilíbrio maior na presença dos itens integrantes dos elementos de estruturação das unidades, ou seja, o nível de variação da expressão dos indicadores foi pouco significativo.

Gráfico 3 - Análise de indicadores de uma proposta de construção autônoma do processo ensino/aprendizagem em livro didático de Língua Inglesa, v.8.



Fonte: As autoras.

Ao longo dos volumes analisados, a proposta do *Quick Challenge* foi a mesma: sempre voltada para um conjunto de perguntas com vistas a desafiar o aluno a buscar nas páginas daquela unidade alguma informação relativa a esses questionamentos.

Outro aspecto interessante foi a utilização do verbo *Read* em diversas atividades. A leitura é tida sempre como um exercício indicativo de autonomia, já que o indivíduo, a fim de alcançar os melhores resultados, depende de si mesmo, de sua concentração e de sua habilidade interpretativa. Segundo Martins (2013: 46), "se o aluno for instruído para ser um leitor que seja sujeito no texto que ele lê, as aulas de Língua Inglesa passarão de uma simples disciplina a mais no currículo para um alvo a ser alcançado".

A proposta de atividades em que os alunos precisavam interagir com os colegas também foi um aspecto importante neste terceiro volume analisado. Segundo Barbirato (2005), no processo de interação, "o aprendiz pode desenvolver suas habilidades linguísticas de maneira mais profunda e duradoura uma vez que ele se encontra engajado num processo de construção (e desconstrução) de significados" (p.30). Entendemos, portanto, a importância da interação nas aulas de língua inglesa

como mais uma forma de tornar os alunos conscientes do seu processo de aprendizagem de língua inglesa e, portanto, possibilitar a ele a busca por uma maior autonomia.

No mesmo volume, há exercícios que propõem ao aluno refazer ou corrigir por conta própria ou com o auxílio dos colegas. Esse é um aspecto muito positivo, na medida em que o grau de dificuldade entre os alunos deixa de ser um obstáculo de socialização e pode transformar-se em instrumento de parceria e interação entre todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste estudo propiciou um olhar mais apurado em relação aos atores principais do processo de ensino-aprendizagem, alunos e professores, no que diz respeito à autonomia.

É preciso se distanciar do pensamento homogeneizante que trata tanto do espaço educacional quanto dos indivíduos a ele relacionados, com um perfil único e isento de ser impactado por fatores de natureza diversa, como por exemplo, a condição socioeconômica, a idade e a motivação. Mas, por sorte, a realidade é plural, o que viabilizar uma nova percepção que resulta em descobertas bastante significativas, capazes de contribuir verdadeiramente com as demandas da sociedade, em constante processo de desenvolvimento.

Segundo Silva (2009),

cada comunidade de aprendizagem é única, no sentido vygotskiano, em que o conhecimento se constrói mediante interações entre os participantes de cada grupo. A imutabilidade do livro didático e, conseqüentemente a segurança supostamente suprida por ele são simplesmente um construto inexistente, pois cada sala de aula que utilizar determinado livro poderá obter resultados diferentes. Ou ainda, o mesmo livro didático utilizado na mesma comunidade de aprendizagem em épocas diversas pode apresentar resultados também diferentes. (SILVA, 2009: 59)

Desse modo, ao se fazer a análise e discussão do material didático escolhido para o trabalho com o ensino fundamental, em 2017, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (CAP Eseba / UFU), a ideia de uma autonomia plena, como pensada inicialmente, começou a se desconstruir por uma impossibilidade inerente ao ser humano, ou seja, na medida em que os aspectos socioculturais, a política educacional, as demandas impostas pela pós-modernidade interferem diretamente nesse processo.

Embora tenha se tornado ao longo do tempo a ferramenta mais acessível ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem, o livro didático, muitas vezes, pode exercer certo tipo de cerceamento à autonomia do professor, que se vê compelido a apropriar-se das atividades ali ofertadas. Isso se dá porque, para muitos docentes, ele funciona como o início, o meio e o fim de seu trabalho, ou seja, o livro didático é, por si só, o seu planejamento e instrumento de aula, a sua segurança didático-pedagógica. Tal fato o impede de ter e demonstrar a sua autonomia em sala de aula, abstendo-se da possibilidade de imprimir com desenvoltura a sua identidade no exercício da docência.

Faz-se importante destacar que a simples presença dos indicadores analisados na coleção não se faz suficiente para garantir que um processo mais autônomo no ensino da língua inglesa possa ocorrer. O material didático, por si só, não tem o poder de transformar uma conduta intrínseca nas experiências exaustivamente repetidas pelo docente. Tal material pode se tornar um instrumento de indução para um processo mais autônomo, mas tudo vai depender de como professores e alunos envolvidos na aprendizagem de uma língua estrangeira reagem a ele.

Ao final deste estudo, compreendemos que a maneira pela qual o docente desenvolve o seu trabalho em sala de aula pode se tornar mais significativa na construção da autonomia dos seus alunos do que o próprio material didático. De forma semelhante, o aluno precisa se sentir motivado a transformar seus pensamentos e comportamentos, de forma a se engajar nas aulas, fazendo do aprendizado dessa língua algo que realmente possa contribuir para experiências mais concretas e significativas para a sua vida, para além dos muros da escola.

REFERÊNCIAS

- BARBIRATO, R.C. Tarefas geradoras de insumo e qualidade interativa na construção do processo de aprender língua estrangeira em contexto inicial adverso. 2005. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- CASTRO, A. L. M. B. de. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky. Revista de Psicopedagogia, São Paulo, v.23, n.70, p.1-15.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Interpretação, autoria e legitimação do livro didático. Campinas, SP: Pontes, 1999.

EDIÇÕES SM. IT FITS: Inglês. v. 6, 7 e 8. Editora responsável Ana Luiza Couto. 2 ed. São Paulo: Edições SM, 2015.192p.

FREITAS, A. C. de. A aprendizagem consciente=aprendizagem eficiente? Letras & Letras, Uberlândia, v.14, n.1, p.59-72, 1998.

GRIGOLETTO, M. Leitura e funcionamento discursivo do livro didático. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). Interpretação, autoria e legitimação do livro didático. Campinas, SP: Pontes, p.67-77, 1999.

_____. O discurso do livro didático de língua inglesa: representações e construção de identidades. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, p.351-362, 2003.

KUMARAVADIVELU, B. Analyzing. In: _____. Language Teacher Education for a Global Society. New York / UK: Routledge, 2012. p.37-54.

MARTINS, L. R. A aquisição da autonomia da leitura de textos em Língua Inglesa por meio de temas atuais e diversificados. In: SALESI, C. C. et al.; NORTE, M. B. (Cord.) Desafios para a Docência em Língua Inglesa: Teoria e Prática. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2013. p.42-58. il. E-book.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira. Brasília, DF: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Fundamental, 1998. 120p.

MOTA, I. de O. Os gestos de interpretação de autores de livro didáticos como LE. In: BERTOLDO, E. S.; MUSSALIM, F. (Orgs.). Análise do discurso: aspectos da discursividade no ensino. Goiânia: Trilhas Urbanas, p.165- 174, 2006.

PERUCHI, I.; CORACINI, M. J. R. F. O discurso da cultura e a questão da identidade em livros didáticos de francês como língua estrangeira. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, p.363-385, 2003.

PIGNATELLI, F. Que posso fazer? Foucault e a questão da liberdade e da agência docente. In: SILVA, T. T. da (Org.). O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. p.127-154.

SILVA, W. M. e. Livros Didáticos: Fomentadores ou inibidores da autonomização? In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 57-78.

ZATTI, V. Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. 83p