

Repetência em português nos anos iniciais: a complexidade das aprendizagens escolares

Eli Henn Fabris¹, Fernanda da Silva Ziegler²

¹ PPG Edu - Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

² Bolsista Iniciação Científica - Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

fabris2000@uol.com.br, ziegler_fe@yahoo.com.br

Resumo. Apresentamos um recorte da pesquisa “As tramas do currículo e o desempenho escolar: as práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental” que está em fase inicial, portanto, os dados e as análises são preliminares. Procuramos problematizar o elevado grau de repetência na área de conhecimento de português e, o material de análise se compôs de 23 pareceres pedagógicos de alunos repetentes e duas entrevistas com professoras de uma escola da rede municipal de São Leopoldo. Destacamos que os pareceres pedagógicos dos alunos repetentes do 2º ano do Ensino Fundamental (antiga 1ª série) - do ano de 2007 – descrevem as dificuldades na leitura, na formação de palavras e na escrita como fatores determinantes para a reprovação dos alunos. Porém verificamos uma dissonância entre os depoimentos das professoras que atendem os referidos alunos em 2008 e os pareceres pedagógicos dos mesmos. Apesar do histórico de repetência, eles demonstram bom desempenho escolar quando comparados com o restante da turma. Entretanto, as professoras manifestaram suas angústias quanto à condução do processo de alfabetização dos alunos iniciantes. Precisamos ter presente a complexidade que envolve as aprendizagens escolares. Não são apenas as questões sociais e familiares que interferem no processo de aprendizagem. As condições pedagógicas e da área específica precisam ser consideradas. O material analisado possibilita algumas hipóteses preliminares sobre as dissonâncias entre pareceres pedagógicos versus depoimentos das professoras: os alunos repetentes destacam-se nas aprendizagens iniciais da alfabetização, pois já executaram práticas, no mínimo, semelhantes; a preocupação mais acentuada dessas professoras com os alunos iniciantes aponta para uma compreensão limitada do processo de alfabetização; as professoras não escolhem alfabetizar e têm dificuldades ao iniciar o processo de alfabetização; são direcionadas para essas turmas por motivos alheios às suas vontades e experiências e, uma vez colocadas nas turmas, desenvolvem atividades orientadas pela cultura escolar e/ou por ações pedagógicas previstas em manuais pedagógicos e/ou advindos de sua formação. Ousamos dizer que as dificuldades não são apenas dos alunos, mas também dos professores alfabetizadores. A ênfase na dimensão metodológica da alfabetização pode indicar um conhecimento limitado do funcionamento da língua portuguesa. Portanto, ao analisar os processos de repetência nos anos iniciais, precisamos considerar também os conhecimentos dos professores alfabetizadores na área específica de português.

Abstract. *We have provided research snippets, “The frame of the curriculum and the school performance: the teaching practices in the early years of elementary education” which is in an early stage, with the preliminary data and analyses. Our objective is to put in doubt the high degree of repetition in the knowledge area of Portuguese language. The data used for analysis is composed of 23 (twenty-three) educational opinions by students who have failed the subject and two interviews with teachers from a public school in the municipal network in São Leopoldo. We would like to stress that the pedagogical statements by the students of the 2nd year of elementary school (formerly 1st series) – referring to the year of 2007 - describe the difficulties in reading, forming words and writing as determining factors for the students failure. Nonetheless, it is noticeable a disagreement between the failed students’ teachers testimonies in 2008 and their own statements. Despite the historical repetition, they have good academic performance comparing with the rest of the class. However, the teachers expressed their anguish concerning the beginning learners’ literacy process. The pedagogical conditions and specific area must be considered. The analyzed material allows for some preliminary hypotheses about the dissonance between pedagogical statements and teachers’ testimony: students who have failed stand out in the early learning of literacy, already implementing, at least, similar practices; these teachers’ strongest concern about the referred students shows a limited understanding of the literacy process; the teachers do not choose to teach literacy and have difficulties to begin this process; they are also indicated to teach in those classes for reasons unrelated to their desires and experiences and, once placed in the classroom, they develop activities guided by the school culture and/or pedagogical activities provided in teaching manuals and/or proceeding from their studies. So, assessing the early-year failing processes we have found that is considering also the literacy teachers knowledge is the particular area of Portuguese language is necessary. We dare to state that the difficulties are not only experienced by students, but also by literacy teachers. The emphasis on methodological dimension of literacy may show a limited knowledge of the Portuguese language functioning. Therefore, when analyzing the processes of repetition in the early years, we also need to consider the teachers’ knowledge of literacy.*

Palavras-chave: repetência; aprendizagens; alfabetização.

1. Introdução

Aprender faz parte da condição humana, mas no processo de escolarização os conhecimentos tomam outra forma, diferente daquela em que se apresentam no mundo. As aprendizagens escolares tornam-se disciplinas e, como tais, perdem a sua robustez, sua dimensão visceral, sua encarnação. Nas aprendizagens escolares, o ensino da língua materna, no caso, a alfabetização em português, tem figurado como uma área de muitas dificuldades.

O desempenho escolar na língua materna tem sido um desafio recorrente na história da escolarização, como mostram pesquisas de Trindade (2001) e Traversini (1998). Colaborando com esses entendimentos, Sommer nos lembra que

Enunciações acerca da incompletude e desajustamento das práticas pedagógicas às demandas sociais de uma época podem ser identificadas já em Comenius, em pleno século XVII, quando em sua *Didática Magna* ele diagnosticava a inexistência de escolas que respondessem perfeitamente às suas finalidades (2008, p. 2).

Portanto, a busca da melhor forma de ensinar tem sido uma constante na educação e acompanha esse momento da aquisição da leitura e escrita na língua materna. O processo de alfabetização¹ tem sido responsável pelo início de dolorosas dificuldades na história escolar de alunos e alunas, o que conduz a muitas repetências e, em alguns casos, à evasão. Nesse processo, não apenas a escola e seus professores vivem situações de conflitos. O principal personagem é o aluno e a aluna, que geralmente passa a incorporar uma identidade “não-aprendente” que o estigmatiza como “portador” de dificuldade nas aprendizagens escolares.

Apresentamos neste texto a análise de uma parte do material que compõe a pesquisa *As tramas do currículo e o desempenho escolar: as práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental*². A pesquisa tem o foco investigativo nos processos de in/exclusão e na produção das posições de repetentes e não-repetentes forjadas no currículo escolar; como está em fase inicial, os dados e as análises são preliminares. Procuramos aqui analisar as questões que se referem às dificuldades na aprendizagem da língua materna e, por consequência, da área de conhecimento de português, por parte de alunos repetentes nos anos iniciais do ensino fundamental. O material de pesquisa – para esta análise – constituiu-se de 23 pareceres pedagógicos de alunos repetentes e/ou multirrepetentes e duas entrevistas com professoras³. Tanto alunos quanto professoras pertencem a uma escola da rede municipal de São Leopoldo e desenvolvem atividades no 2º ano do Ensino Fundamental (antiga 1ª série). A escola pesquisada foi escolhida a partir da indicação da Secretaria Municipal de Educação, que, a pedido, forneceu os nomes das três escolas que apresentam os maiores índices de repetência no município.

O que pretendemos mostrar neste artigo é que as aprendizagens escolares, aqui focadas especialmente nas aprendizagens da área da língua materna, se centram em pedagogias que incorporam práticas de alfabetização que não dão conta da complexidade do sujeito aprendente, o que nos possibilita sinalizar para a complexidade de tais aprendizagens. Pesquisas como a de Traversini (1998) apontam para a dimensão cultural dos processos de alfabetização. Não basta uma boa proposta de alfabetização e

¹ Considerando as diversas definições para alfabetização, alfabetismo e letramento, tomamos a definição que Soares (2004) apresenta: a alfabetização é a “aquisição do sistema convencional de escrita”. O letramento é o “desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita” (p. 14). Já, alfabetismo traduz o estado ou qualidade do ser alfabetizado (GRAFF, 1990, p.30).

² FABRIS, Eli T. Henn. Pesquisa iniciada em jan/2008.

³ A prof. A concluiu Pedagogia e não cursou Magistério; a prof. B cursa Geografia e concluiu Magistério.

professores qualificados para um bom *ranking* no desempenho escolar e no nível de alfabetização. Naquele estudo, ficou evidente que uma trama cultural se estabelecia para que a comunidade atingisse 100% de alfabetização. Nesse sentido, também entendemos a alfabetização como um processo cultural, como um conjunto de práticas discursivas e não-discursivas que se estabelecem na cultura e envolvem o sujeito aprendente da língua materna, portanto, não está restrita às práticas que se desenvolvem na escola. No entanto, tem sido colocada sobre a escola a responsabilidade da sistematização de tal processo, que deverá finalizar na aquisição da leitura e escrita pelos alunos e alunas. É sobre esse processo escolar da alfabetização que este artigo pretende centrar-se.

Estudos como o de Sommer (2008) mostram como a escola vem adotando posições em que as novidades e o próprio aluno são condições celebradas como dinamizadoras das aprendizagens. Essa celebração não pode substituir as práticas que colocam a escola em consonância com o seu compromisso com o conhecimento. Parece que o exercício da docência tem muito a ver com a limitação ou a ampliação de possibilidades de bons desempenhos de seus alunos. Por isso a necessidade da historicização das práticas escolares que vão explicitar as concepções de alfabetização que incorporamos em nossas ações. Soares (2004) vai chamar atenção, inclusive, para os deslocamentos conceituais entre alfabetização e letramento como uma das possíveis causas desse processo, que ela vai denominar de “desinvenção da alfabetização”. Ela afirma que “a *alfabetização*, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo *letramento*, porque este acabou por freqüentemente prevalecer sobre aquela, que, como conseqüência, perde sua especificidade” (p. 11). Optando por essa posição problematizadora das práticas pedagógicas, pretendemos olhar para o material de pesquisa e levantar possibilidades de leitura que nos ajudem a entender como esse elevado número de repetências na área de português vem se produzindo na escola aqui considerada.

Precisamos ter presente a complexidade que envolve as aprendizagens escolares. Não são apenas as questões sociais e familiares que interferem no processo de aprendizagens escolares de uma pessoa; também as condições pedagógicas e da área de conhecimento específico precisam ser consideradas. Patto (1975, 1991), em uma clássica pesquisa sobre desempenho escolar, analisa a influência dos pais sobre o desenvolvimento cognitivo da criança e, baseada em diversos autores, coloca em discussão os termos “déficit cultural” e “privação cultural”⁴. Estudos na perspectiva cultural nos possibilitam tomar uma posição crítica e desafiadora que nos instigue a “rever nossas ações e nos colocar mais humildes frente ao conhecimento” (FABRIS; DAZZI, 2004). Dessa posição, entendemos as aprendizagens escolares sendo mobilizadas por diferentes e múltiplos dispositivos e não alojamos no sujeito a origem de seus desempenhos. Interessa-nos olhar e pesquisar a produção discursiva dos processos de aprendizagem. Apresentamos a seguir alguns enunciados que emergem do material de pesquisa até este momento.

⁴ Para maiores informações, buscar em: PATTO, Maria Helena S.; WITTER, Geraldina P.; COPIT, Melany Schwartz. *Privação Cultural e Desenvolvimento*. São Paulo: Livraria Pioneira: 1975 e PATTO, Maria Helena S. A produção do fracasso escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

2. Um olhar sobre os alunos repetentes e as práticas pedagógicas escolares

Na escola pesquisada, os pareceres pedagógicos de 2007 dizem textualmente das dificuldades na leitura, na formação de palavras e na escrita e como tais “problemas” na aprendizagem constituíram um fator determinante para a reprovação dos alunos. Porém, ao entrevistarmos as professoras que atendem os referidos alunos em 2008, verificamos uma dissonância entre seus depoimentos e os pareceres pedagógicos sobre o desempenho dos alunos.

As entrevistas com as professoras trazem um dado que merece ser destacado: elas não conhecem a situação de repetência de seus alunos. Não distinguem quem são os repetentes e os não-repetentes quando iniciam suas atuações em sala de aula.

Pesquisadora: O que você sabe do histórico dos alunos?

Professora: Só fiquei sabendo depois... Eu não queria saber, para não ficar marcado... Fiquei sabendo pelos alunos. Tenho um com 14 e outro com 13, me surpreendi com um aluno que é repetente.

Eu não olhei as fichas, comecei dias depois do início das aulas.

Fonte: Entrevista Prof. A

Pesquisadora: Como ficou sabendo que eles eram repetentes?

Professora: Alguns a professora anterior me falou, e eu também busquei na secretaria.

Pesquisadora: O que você sabe do histórico dos alunos?

Professora: Através de conversas com professoras e supervisoras.

Fonte: Entrevista Prof. B

Ao considerarmos que as aprendizagens escolares se desenvolvem em tramas escolares e não-escolares, podemos questionar a falta de informação quanto à vida escolar no que se refere aos conhecimentos e às aprendizagens dos alunos. Um professor que investiga os dados registrados sobre os alunos tem a possibilidade de criar uma proposta pedagógica singular, visando a uma maior significação das propostas desenvolvidas. As fichas escolares estão à disposição, porém, na escola considerada, as informações não estão sendo usadas. As professoras não têm acesso antecipado aos registros escolares, nem são estimuladas e desafiadas para esse conhecimento.

Estudos (PATTO, 1991; DAL'IGNA; 2005; MOLL, 1996) sobre desempenho escolar problematizam a tendência majoritária de culpabilizar o aluno ou o professor pelo mau desempenho escolar. As falas a respeito dos alunos “pobres”, “filhos de pais separados”, entre outras, colocam sobre o aluno ou sobre a família o “mito explicativo” para o insucesso escolar (MOLL, 1996, p.138), ou seja, as dificuldades de aprendizagem são apresentadas como conseqüência dos contextos sociais e culturais em que os alunos estão inseridos. Informações são usadas para reforçar as diferenças não como uma ampliação das possibilidades e da complexidade, mas como déficit.

Podemos começar refletindo sobre o caráter contingente e construído das identidades sociais, dentre as quais está um personagem relativamente novo, descrito na literatura escolar como um ser

desviante, inadaptado, inapto, deficitário – o/a repetente (...). A identidade do/a repetente se constitui como negativa segundo argumentos de uma lógica binária que a opõe a um outro estudante tomado como normal, certo, verdadeiro – aquele ou aquela que se encaixa e atua de acordo com os parâmetros do processo civilizatório que se abate sobre todos nós ao longo de nossas vidas (COSTA, 2001, p.27).

Na perspectiva pós-estruturalista, na qual nos movimentamos, precisamos radicalizar a crítica. Para Veiga-Neto (1995), inspirado nos pensamentos de Foucault, hiper-crítica é “a necessidade de colocar tudo sob suspeita – até mesmo os fundamentos racionalistas e humanistas que sustentam nossos discursos e nossas práticas” (p. 49), e é através dessa atitude que fazemos fluir as pequenas revoltas.

Se, por um lado, podemos concordar com a preocupação da professora que prefere não saber com antecedência quem são os repetentes e os não-repetentes para que não fiquem marcados, por outro lado, pensamos que ao profissional da educação é indispensável conhecer seus alunos para que possa melhor planejar sua proposta de intervenção e, dessa forma, ensiná-los. Portanto, nossa posição é de que essas histórias, essas narrativas, sejam analisadas pela professora e que sobre elas se coloquem todas as “desconfianças” pedagógicas. A materialidade dos corpos pode-nos mostrar que o aluno é cego, surdo, não entende como se processa a leitura e escrita. Mas essa materialidade não dá conta da descrição da “realidade” desse sujeito. Essa realidade se constituirá de todas as histórias e narrativas que puderem ser produzidas sobre o sujeito, inclusive, aquelas produzidas por ele próprio.

Com relação aos alunos iniciantes, as professoras manifestaram suas angústias quanto à condução do processo de alfabetização. Elas têm a expectativa de estarem seguindo o caminho certo, mas apresentam muitas angústias e inseguranças, fato já apontado em outras pesquisas. Sommer (2007, p.4) afirma que a escola fundamental brasileira tem revelado uma “quase total incapacidade” na promoção das habilidades de leitura e escrita.

3. Compreendendo as complexidades: algumas pistas...

A partir do material analisado, levantamos algumas possibilidades de entendimento da complexidade das aprendizagens escolares e de como a escola poderá potencializá-las para um qualificado desempenho escolar de seus alunos.

Apesar de leitura e escrita serem aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas no ensino fundamental, parece que há necessidade de um maior conhecimento do funcionamento da língua materna e do processo de alfabetização. As atividades desenvolvidas privilegiam, muitas vezes, a cópia, a repetição e uma alfabetização com base em procedimentos metodológicos, e não no entendimento de como se dá o funcionamento da língua.

Há possibilidade de as informações constantes nos cadastros/históricos dos alunos serem utilizadas para qualificar e significar as aprendizagens escolares, isto é, potencializar os significados dos conhecimentos selecionados para o currículo escolar. Não se trata de fazermos um registro comportamental, já fartamente utilizado nos livros de ocorrências das escolas, mas de utilizarmos os dados como pistas para a elaboração

de propostas e práticas pedagógicas que consigam mobilizar as aprendizagens escolares. Fazer um inquérito sobre a situação familiar dos alunos para culpá-los pelas dificuldades de aprendizagem e/ou mau desempenho escolar nos parece uma posição perversa, que não contribui para qualificar as propostas pedagógicas. Enquanto continuarmos narrando os alunos com desempenho considerado insatisfatório como se fossem produzidos por famílias “desestruturadas”, entre outras causas pessoais, não teremos possibilidade de deslocar esses sujeitos para outras posições, como, por exemplo, de posições de não-aprendizagem para posições de aprendizagem (FABRIS; LOPES, 2000).

Apesar do histórico de repetência, os alunos demonstram bom desempenho escolar quando comparados com o restante da turma. Eles se destacam em relação às aprendizagens iniciais de alfabetização, pois durante o período de repetência executaram práticas, no mínimo, semelhantes.

Pesquisadora: Como você vê os alunos repetentes?

Professora: Esses alunos, eu não vejo dificuldade em relação aos outros que estão começando agora, atividades de reconhecimento de letras, tem algumas dificuldades. Mas, comparando com o restante da turma, eles são bons...

Fonte: Entrevista Prof. B

Pesquisadora: E os repetentes em relação à turma?

Professora: Nossa! Como eles sabem, eles conhecem... Mas não sabia que eram repetentes... Os que vieram do primeiro ano sabem escrever, estão mais adiantados.

Fonte: Entrevista Prof. A

As entrevistas mostram que as professoras não escolhem alfabetizar; elas são direcionadas para as turmas de alfabetização por motivos alheios às suas vontades e experiências.

Pesquisadora: Qual a tua experiência docente?

Professora: Nunca trabalhei com alfabetização, já tinha trabalhado com segunda série.

Fonte: Entrevista Prof. B

Pesquisadora: Tem experiência maior? Qual a tua experiência?

Professora: Não fiz magistério. Primeiro concurso que fiz passei e já comecei pela alfabetização, porque são as turmas que sobram, são as de alfabetização. Em Esteio, já peguei alfabetização, mas eu quis, era um desejo pegar alfabetização. Quando me chamaram em São Leopoldo, eu logo quis pegar. Tem pressão muito grande com as professoras de alfabetização.

Fonte: Entrevista Prof. A

Nesses depoimentos, vemos algumas formas como as professoras alfabetizadoras são selecionadas para a docência nesse nível de ensino. Podemos afirmar que, em muitos casos, as professoras não escolhem ser professoras de alfabetização. Elas são “presenteadas” com essas turmas por serem as últimas a chegarem à escola. Ser

uma professora alfabetizadora é um castigo inicial. Uma vez colocadas em tais turmas, as professoras desenvolvem atividades orientadas pela cultura escolar e/ou por ações pedagógicas previstas em manuais pedagógicos e/ou advindos de sua formação.

Ao nos aproximarmos da finalização deste texto achamos pertinente ressaltar que a aquisição da língua materna, no sentido que estamos entendendo, como um processo de significação cultural, constitui-se em um processo complexo. Com isso, queremos dizer que múltiplos fatores contribuem para que a leitura e escrita em língua materna se efetivem. Uma atuação pedagógica com ênfase na dimensão metodológica da alfabetização pode indicar um conhecimento limitado do funcionamento da língua portuguesa. Ao analisar os processos de repetência nos anos iniciais, precisamos também considerar os conhecimentos dos professores alfabetizadores na área específica de português e a complexidade das aprendizagens escolares, isto é, as crianças aprendem de muitas maneiras, por isso a necessidade de variar as formas metodológicas de alfabetização. Um único método não pode contemplar essa heterogeneidade das formas de aprender. Por outro lado, não podemos tomar a ênfase metodológica por si só. Ela precisa ser entendida como decorrente de concepções de alfabetização, mesmo que não esteja clara ou que não seja compreendida pelo professor, que nem sempre sabe justificar suas práticas – as quais não deixam de produzir efeitos concretos. Isso nos leva a continuar a investigação que iniciamos, procurando entender com mais profundidade toda a complexidade das aprendizagens escolares na aquisição da língua materna.

4. Referências

COSTA, Marisa Vorraber. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, v. 4, n. 25, p. 5-17, 2004.

DAL IGNA, Maria Cláudia. “*Há diferença*”? *Relações entre desempenho escolar e gênero*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

FABRIS, Eli Henn; DAZZI, Miriam Dolores Baldo. *A prática pedagógica como espaço de política cultural*. In: VI Colóquio sobre questões curriculares. II Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares. Currículo: pensar, inventar, diferir. Rio de Janeiro (RJ): Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2004. v.1, p. 1-10.

FABRIS, Eli Henn; LOPES, Maura Corcini. *Crianças e adolescentes em posição de não aprendizagem*. In: II Congresso Internacional de Educação: Pesquisando e Gestando outra Escola Paradigmas da Pesquisa em Educação e desafios Contemporâneos para outra escola. São Leopoldo, 2000.

GRAFF, Harvey J. O mito do alfabetismo. *Teoria & Educação*. V.2 Panonica, Porto Alegre, 1990.

MAGALHÃES, Justino Pereira. *Alquimias da escrita: Alfabetização, História, Desenvolvimento no mundo ocidental do Antigo Regime*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

MOLL, Jaqueline. *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

PATTO, Maria H. S.; WITTER, Geraldina P.; COPIT, Melany S. *Privação Cultural e Desenvolvimento*. São Paulo: Pioneira, 1975.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

SOMMER, Luís Henrique. *A ordem do discurso escolar*. Revista Brasileira de Educação, v. 12 n34, p. 57-67, 2007. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT13/gt131037int.rtf>>. Último acesso em 15 de agosto de 2008.

SOMMER, Luis Henrique. *Problematização sobre o exercício da docência na Educação Básica*. Seminário de Pesquisa da Região Sul da ANPED 2008. Itajaí: ANPED SUL, 2008.

TRAVERSINI, Clarice Salette. *Reflexões sobre o sucesso da alfabetização: a escola e o contexto cultural de Poço das Antas – RS*. Porto Alegre: UFRGS, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação).

TRINDADE, Iole Maria Faviero. *Investigação de múltiplas alfabetizações e (an)alfabetismos*. Revista Educação & Realidade. Porto Alegre: UFRGS, 2004. jul/dez. v.29, n. 2, p. 125-142.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. Um olhar dos Estudos Culturais sobre artefatos e práticas sociais e escolares de alfabetização e alfabetismo. In: MOLL, Jaqueline. (org.) *Múltiplos Alfabetismos: Diálogos com a escola pública na formação de professores*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005. p. 123-133.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e Educação: há algo de novo sobre o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo. *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 9-56.