

# O CONCEITO DE GÊNERO E A CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM PRESENTE NAS *ORIENTAÇÕES CURRICULARES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO*

Sandra Mara Moraes Lima (PUC-SP)<sup>1</sup>

RESUMO: O trabalho se propõe a analisar o texto das *Orientações Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Médio*, propostas pelo MEC em 2006, no que diz respeito à presença e à pertinência de conceitos bakhtinianos presentes no texto. O objetivo da análise é apresentar qual a concepção de linguagem adotada, demonstrando incoerências no caminho epistemológico apontado. Objetiva, ainda, verificar o conceito de gênero que permeia o texto, demonstrando que há uma imprecisão na abordagem desse conceito, que ora aponta para gêneros discursivos, ora para gêneros textuais. A fundamentação teórica que embasa a pesquisa é respaldada na perspectiva de Bakhtin e do Círculo Bakhtiniano. A análise empreendida pretende demonstrar que o conceito de gênero concebido pelo Círculo Bakhtiniano abarca a essência da língua, a discursividade, considerando primordialmente a construção dos sentidos, tratando-se, dessa maneira, de gênero discursivo, o que vai além do gênero textual. O texto das *Orientações Curriculares*, embora em alguns momentos aponte para o gênero discursivo, traz, predominantemente, a concepção de gênero textual, uma vez que a proposta dimensiona as instâncias lingüísticas, textual e pragmática, com níveis separados de análise. Nosso intento é demonstrar que o texto das *Orientações Curriculares* apresenta incoerências no que diz respeito à concepção de linguagem e o conceito de gênero veiculado, trazendo pouca contribuição para os professores no sentido de esclarecer acerca de uma metodologia mais significativa e profícua no ensino da língua materna e, ainda, demonstrar como a visão, trazida pelo Círculo de Bakhtin, parece ser mais fecunda no que diz respeito ao ensino de língua materna.

Palavras-chave: Orientações curriculares – Gênero discursivo – Gênero textual – Linguagem – metodologia de ensino de língua.

## 1) O que preconizam as *Orientações Curriculares*

Com o objetivo de analisar o texto das *Orientações Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Médio*, propostas pelo MEC em 2006, no que diz respeito à presença e à pertinência de conceitos bakhtinianos presentes no texto, primeiro apresentaremos em linhas gerais o documento, enfocando a concepção de linguagem adotada e demonstrando incoerências no caminho epistemológico apontado. Nessa direção, abordaremos o conceito de gênero que permeia o texto, demonstrando que há uma imprecisão na abordagem desse conceito, que ora aponta para gêneros discursivos, ora para gêneros textuais.

Assim, apresentamos um resumo breve da proposta curricular do MEC (2006), comparando com os pressupostos teóricos bakhtinianos, uma vez que o texto traz esse autor na bibliografia, e em alguns pontos deixa entrever parte da teoria bakhtiniana. A análise empreendida pretende demonstrar que o conceito de gênero concebido pelo Círculo Bakhtiniano abarca a essência da língua, a discursividade, considerando primordialmente a construção dos sentidos, tratando-se, dessa maneira, de gênero discursivo, o qual vai além do gênero textual, ao passo que o texto das *Orientações Curriculares*, embora em alguns momentos aponte para o gênero discursivo, traz predominantemente a concepção de gênero textual, uma vez que a proposta dimensiona as instâncias lingüística, textual e pragmática como níveis separados de análise. Na perspectiva bakhtiniana, o estudo da língua não prioriza nenhuma instância, e a análise deve se efetuar tendo em vista os níveis lingüístico-enunciativo-discursivo que comportam de forma indissociável o enunciado concreto. A noção

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada.

de gênero, em Bakhtin, pressupõe uma arquitetônica do enunciado concreto que inclui conteúdo temático, unidade temática, forma composicional, estilo, entonação expressiva, autor e destinatário, e aponta necessariamente para uma dimensão extra-verbal que inclui os modos de produção e circulação, os fatores sócio-históricos, bem como os valores constituídos socialmente. No que diz respeito à concepção de linguagem, ainda que o texto das *Orientações* apresente conceitos bakhtinianos, ele veicula a concepção de língua enquanto instrumento, propondo uma ação pedagógica que tenha a finalidade de instrumentalizar o educando, no intuito de levá-lo a conviver de forma lúdica, e ao mesmo tempo crítica, com situações de produção e leitura de textos, como forma de inserção e empoderamento social. Já a concepção de linguagem proposta pelo Círculo Bakhtiniano inviabiliza uma visão da língua como instrumento, uma vez que vê a língua(gem) como constitutiva, não podendo, portanto, ser exterior ao sujeito. Amparados, assim, na teoria do Círculo Bakhtiniano, nosso intento é demonstrar que o texto das *Orientações Curriculares* apresenta incoerências no que diz respeito à concepção de linguagem e ao conceito de gênero veiculados, trazendo pouca contribuição para os professores no sentido de esclarecer acerca de uma metodologia mais significativa e profícua no ensino da língua materna. Pretendemos, ainda, demonstrar como a visão trazida pelo Círculo de Bakhtin é mais fecunda no que diz respeito a esse ensino. Também em relação à metodologia, parece-nos que as concepções do Círculo direcionam para a realidade primordial da língua(gem), a interação discursiva, considerando todas as implicações do enunciado concreto, todo o contexto sócio-histórico-ideológico em que foi engendrado, e o vínculo irrevogável entre sujeito e linguagem.

## 2) O que preconizam as *Orientações Curriculares*

Segundo as consultoras que elaboraram as *Orientações*, não há receitas ou soluções a serem seguidas. Elas defendem uma concepção de ensino orientadora no que diz respeito ao objeto de ensino/estudo e às abordagens a serem adotadas nesse ensino, sem a pretensão de esgotar a tarefa e o objetivo das ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, que, no ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta.

Nessa proposta, o documento discorre acerca da identidade da disciplina Língua Portuguesa, no que diz respeito a seu papel ante as demais disciplinas do Ensino Médio, aos princípios fundamentais que sustentam a concepção de língua/linguagem e de seu ensino/aprendizagem, e aos parâmetros orientadores da ação pedagógica que decorrem do ponto de vista adotado.

O caminho epistemológico escolhido para a discussão dá ênfase aos estudos levados a efeito no âmbito da Linguística Aplicada. Nesse contexto, as *Orientações* mostram a importância de que as situações de interação sejam abordadas considerando-se as formas pelas quais se dão a produção, a recepção e a circulação de sentidos.

Em relação à identidade da disciplina de Língua Portuguesa, o texto faz uma pequena historiografia, abordando os temas dos debates sobre ensino de língua nos anos 70 e 80. Na década de 70, o debate centrou-se em torno dos conteúdos de ensino, levando em conta fatores como a classe social, espaço regional, faixa etária, gênero sexual. Esses fatores deveriam ser considerados em relação às situações de uso da língua. Nesse sentido, passou-se

a considerar a língua como um fenômeno social histórico que varia no espaço e ao longo do tempo, e a defender que o processo ensino/aprendizagem não poderia deixar de considerar esse fenômeno. No entanto, afirma o texto das *Orientações*, o objeto de ensino não sofreu grandes modificações; houve uma abertura da escola para outras variedades, mas não foi dada real importância ao fato de que a perspectiva de ensino a ser adotada deveria considerar que a variação e a mudança linguística são fatos intrínsecos aos processos sociais, e que isso deveria contribuir para que a escola entendesse as dificuldades dos alunos e atuasse mais pontualmente para que eles compreendam quando e onde determinados usos têm mais legitimidade. Após alcançar isso, a escola deveria atuar de forma mais adequada e eficaz nas interações sociais, sejam elas orais ou escritas. Ou seja, o conhecimento de que a língua é um conjunto de variedades e que não há variedade mais eficiente não pode ser mote para um ensino que aceita tudo e desconsidera os acordos e conflitos sociais no que diz respeito à aceitabilidade de determinados usos em certas situações. Entretanto, nos estudos da década de 70, o estruturalismo ainda vigorava, valorizando somente os aspectos formais da língua. A convicção quanto à importância das questões relativas à variação e às mudanças linguísticas era ainda insuficiente para fornecer uma sustentação teórica e metodológica que indicasse aos professores caminhos seguros para uma prática de ensino/aprendizagem de língua materna mais coerente e profícua.

Na década posterior, tiveram lugar os estudos que tinham como foco o texto, que passa a ser visto como uma totalidade que só alcança esse estatuto por um trabalho conjunto de construção dos sentidos. Ganham força os estudos da linguística textual, a sociolinguística, a análise do discurso. Isso produziu mudança de paradigmas. Segundo o texto das *Orientações*, essa nova perspectiva passa a ser essencial para o amplo desenvolvimento dos estudos dos gêneros no momento atual, embora naquele momento não fossem ainda compreendidas de forma plena as múltiplas dimensões do processo de produção/recepção dos textos: linguística (aspectos formais), textual (configuração do texto em gêneros discursivos ou sequências textuais), socio-pragmática e discursiva (contexto sócio-histórico).

O texto das *Orientações Curriculares* aponta com precisão o que tem ocorrido em relação à pesquisa acadêmica e à apropriação desses estudos de forma apressada e descontextualizada, promovendo uma metodologia de ensino que continua repetindo um ensino prescritivo, mudando apenas a nomenclatura ensinada:

O risco em relação à apropriação dos estudos que desde então têm sido desenvolvidos é o de que sua abordagem em sala de aula se limite à mera identificação e classificação dos fenômenos linguísticos num dado texto. Isso porque o que se tem nessa forma de abordagem dos fenômenos é a duplicação de práticas classificatórias e prescritivas vinculadas às gramáticas pedagógicas tradicionais, adotando-se apenas uma nova nomenclatura, agora vinculada à Linguística Textual, às Teorias da Enunciação e/ou à Análise do Discurso (p. 22).

### 3) Concepção de língua/linguagem e práticas de ensino

A abordagem ressaltada pelo documento é a proposta que chamam de *interacionismo*. Em uma nota explicativa (p. 23), ela é identificada com estudos desenvolvidos, na Linguística, por Hymes; na Filosofia da Linguagem, por Bakhtin; na Etnometodologia e

Sociologia, por Goffman; na Psicologia, por Bronckart; na educação, por Schneuwly; e na Psicologia do Desenvolvimento, por Vygotsky e seus seguidores. As *Orientações* afirmam que esse interacionismo, apesar de envolver tantos autores, assume alguns princípios comuns no que diz respeito à concepção das relações dos homens entre si e com a linguagem e o mundo, tendo como princípio geral o de que pela linguagem o homem se constitui sujeito. “Ao estudar o processo de desenvolvimento e o próprio funcionamento da língua e da linguagem, tais estudos consideram as relações entre os processos cognitivos, ou *intrapsicológicos*, e os processos sociais, ou *interpsicológicos*” (p. 23).

O documento aponta, em alguns momentos, uma concepção de linguagem compatível com a concepção bakhtiniana, linguagem como elemento constitutivo do sujeito: “[...] é pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir sobre si mesmo.” (p. 24). No entanto, ao tratar do gênero, na página 26, analisando um texto humorístico, uma piada, a perspectiva será textual. O gênero é visto como mais um elemento do texto, e não como ponto de partida, como preconiza Bakhtin, o qual considera toda uma arquitetônica envolvendo o gênero como a possibilidade de lançar luz sobre a realidade e ao mesmo tempo atuar sobre ela.

Assim, para as *Orientações* o gênero não é visto como ponto de partida para o ensino, é mais um elemento dentro da perspectiva textual, embora o termo usado no documento seja o de gênero discursivo. Na proposta para a aula de língua materna, afirma-se que:

A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social. Some-se a isso que as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos. Isso significa que o professor deve procurar, também, resgatar do contexto das comunidades em que a escola está inserida as práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade (p. 28).

Nessa citação, podemos observar que o foco é no aspecto textual e não discursivo, uma vez que considera o texto como foco do ensino sem apontar necessariamente o discurso. Outro agravante da visão contida na citação acima é o de que, incoerentemente com o que foi ventilado anteriormente acerca da concepção de linguagem como constitutiva do sujeito, traz agora uma definição de leitura e escrita como ferramenta de empoderamento, algo exterior que os indivíduos adquirem instrumentalizando-se. Isso inviabiliza uma visão de linguagem e sujeito irrevogavelmente vinculados, como é a concepção bakhtiniana.

Já em outro trecho do documento, afirma-se:

Levado a efeito esse raciocínio, cria-se um terreno de trabalho com a língua no qual não cabem atitudes e avaliações que a concebam como algo completamente exterior ao sujeito que a usa, com uma configuração formal estável e fechada, e apartada dele ou de quaisquer outros fatores de ordem socio-histórica (p. 30).

Esse trecho contradiz totalmente a citação anterior que apresenta a língua(gem) numa perspectiva constitutiva, o que impossibilitaria tratar leitura e escrita como ferramentas

(instrumento) de empoderamento e inclusão social. De acordo com a concepção bakhtiniana, a linguagem não pode ser considerada ferramenta, não é exterior ao sujeito, e ainda é possibilidade única de socialização. A inclusão social a que o texto remete, portanto, deve ser inclusão econômica, pois estar na linguagem implica estar no social, seja ele qual for.

No que tange ao conceito de gênero o texto das *Orientações*, embora cite Bakhtin, adota uma perspectiva diferente da concepção de gênero discursivo do Círculo Bakhtiniano. A noção de gênero em Bakhtin comporta uma arquitetônica que inclui conteúdo temático, unidade temática, forma composicional, estilo, entonação expressiva, autor e destinatário, e aponta para uma dimensão extra-verbal, na medida em que inclui os modos de produção e circulação e fatores sócio-históricos, bem como os valores constituídos socialmente. Já no documento, o gênero é visto como mais um elemento textual, e não como ponto de partida para a análise do texto, como preconiza Bakhtin.

Há uma totalidade no gênero que transcende o lingüístico. Ele engloba, além dos sistemas sintático, morfológico, semântico e fonológico, os fatores sócio-histórico-ideológicos, bem como o tom volitivo emocional, ou seja, o lugar de onde o sujeito do discurso fala, caracterizando uma autoria, o qual está vinculado necessariamente e irrevogavelmente a todas as demais instâncias.

#### 4) Definições de gênero que o documento traz:

Ao longo do texto das *Orientações Curriculares*, aparecem várias definições de gêneros que os definem a partir de diferentes perspectivas. Passaremos a citar algumas.

Em primeiro lugar, vemos gêneros vistos como formas pelas quais se dão a produção, a recepção e a circulação dos sentidos:

“[...] será apontada a importância de se abordarem as situações de interação, considerando-se as formas pelas quais se dão a produção, a recepção e a circulação de sentidos.” (p. 19).

Também são vistos como configurações textuais:

Pode-se ainda complementar dizendo que, como somos sujeitos cujas experiências se constroem num espaço social e num tempo histórico, as nossas atividades de uso da língua e da linguagem, que assumem propósitos distintos e, conseqüentemente, diferentes configurações, são sempre marcadas pelo contexto social e histórico (p.24).

Como maneira de materializar o texto:

[...] o que se propõe é que, na delimitação dos conteúdos, as escolas procurem organizar suas práticas de ensino por meio de agrupamentos de textos, segundo recortes variados, em razão das demandas locais, fundamentando-se no princípio de que o objeto de ensino privilegiado são os processos de produção de sentido para os textos, como materialidade de gêneros discursivos, à luz das diferentes dimensões pelas quais eles se constituem (p. 36).

E ainda como formas de atualização da língua nos eventos de interação:

Na acepção em foco, é pertinente conferir à noção de conteúdo programático um sentido ligado diretamente à idéia de que os conteúdos da área de Língua Portuguesa podem figurar como elementos organizadores de eixos temáticos em torno dos quais serão definidos, pela escola, os projetos de intervenção didática que tomarão como objeto de ensino e de aprendizagem tanto as questões relativas aos usos da língua e suas formas de atualização nos eventos de interação (os gêneros do discurso) como as questões relativas ao trabalho de análise lingüística (os elementos formais da língua) e à análise do funcionamento sociopragmático dos textos (tanto os produzidos pelo aluno como os utilizados em situação de leitura ou práticas afins) (p. 36).

O texto apresenta o termo gênero do discurso, no entanto a abordagem não é discursiva. O gênero não é o ponto de partida para o ensino, é mais um elemento dentro da perspectiva textual. A análise do enunciado concreto, na visão bakhtiniana, não pode fragmentá-lo para estudar suas partes (crítica de Bakhtin ao Formalismo- Objetivismo abstrato), pois há uma arquitetônica de elementos indissociáveis no enunciado/gênero. Na perspectiva bakhtiniana, o enunciado concreto/gênero deve ser analisado tomando-se o aspecto lingüístico-enunciativo-discursivo de maneira indissociável.

Para a teoria bakhtiniana, o que importará no estudo da linguagem não é o aspecto formal da língua, mas seu caráter interacional, enunciativo, discursivo, ou seja, a língua para Bakhtin está sempre a serviço de um locutor que a usa numa determinada condição de enunciação em que a palavra, o signo, está de acordo com a situação social estabelecida concretamente. Isso significa que o estudo da linguagem, nessa perspectiva, deve considerar sempre a produção de sentido num dado contexto em que sujeito e linguagem estão irrevogavelmente atrelados. Para Bakhtin (Volochinov) “[...] o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas. [...] Para ele, o centro de gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas na nova significação que essa forma adquire no contexto.” (Bakhtin, 1988, p. 92). E afirma ainda que o mesmo processo se dá em relação ao receptor, pois “[...] o essencial na tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular.” (Bakhtin, 1988, p. 93). Assim, reiteramos que, nessa ótica, o objeto de pesquisa da linguista não serão as formas da língua, a sua “sinalidade”, mas seu caráter semiótico/ideológico/axiológico, em que os sentidos são construídos na interação verbal, processo em que não há como considerar a linguagem fora do sujeito e vice-versa.

Para Bakhtin (2010), os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados e possuem infinitas variedades, tanto quanto são inesgotáveis as atividades humanas. Assim, a variedade dos gêneros do discurso pressupõe a variedade de escopos intencionais daquele que fala e escreve. O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, necessidades de uma temática, do conjunto constituído de parceiros, etc.

Dessa maneira, não é o texto que se encaixa no gênero, mas o gênero é o ponto de partida, está na base do projeto discursivo.

Qualquer enunciado fatalmente fará parte de um gênero. Mas não de uma forma pura e simplesmente determinista. Se vou me expressar em um determinado gênero, meu enunciado, meu discurso, meu texto será sempre uma resposta ao que veio antes e suscitará respostas futuras, o que estabelece a profunda diferença entre intertextualidade (diálogo entre textos) e interdiscursividade (diálogo entre discursos) (Brait, 2000, p. 19).

Ao tratar a questão do gênero, um dos membros do Circulo Bakhtiniano, Medvedev<sup>2</sup> afirma que é idéia corrente que o desenvolvimento da consciência do homem se faz através da linguagem, acrescentando então que esse desenvolvimento não se dá apenas com elementos lingüísticos: “Son las formas del enunciado, y no las formas de la lengua las que desempeñan um papel importantísimo en el conocimiento y la concepción de la realidad” (1994). Em outras palavras, pensamos e compreendemos o mundo não em palavras, mas em formas complexas que são os tipos relativamente estáveis de enunciados, os gêneros discursivos. Dessa maneira, o enunciado não pode ser compreendido como uma unidade do sistema da língua. Há uma totalidade nele que transcende o lingüístico, e portanto seu sistema engloba, além dos sistemas sintático, morfológico, semântico e fonológico, os fatores sócio-histórico-ideológicos, bem como o tom volitivo emocional, ou seja, o lugar de onde o sujeito do discurso fala, caracterizando uma autoria, o qual está vinculado necessariamente e irrevogavelmente a todas as demais instâncias.

Assim, considerar o gênero discursivo implica considerar linguagem e sujeito necessariamente vinculados, e considerar, ainda, as esferas de atividades em que os gêneros se constroem e atuam de acordo com as condições de produção, circulação e recepção.

## 5) Considerações finais

O documento *Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Língua Portuguesa* declara usar a teoria bakhtiniana, entre outras. No entanto o faz de maneira equivocada, uma vez que diz abordar a corrente interacionista. E embora afirme, em determinado ponto do texto, que toma a linguagem como constitutiva do sujeito, apresenta a leitura e escrita como ferramenta de empoderamento. Isso torna o texto bastante incoerente, uma vez que a concepção constitutiva de linguagem não comporta a idéia de língua(gem) como ferramenta a ser dada pela escola.

Em relação ao gênero, o documento usa a expressão gênero discursivo, no entanto a abordagem sobre os gêneros se atém à perspectiva de gêneros textuais. Nas atividades exemplificadas, o gênero é considerado como mais um elemento a ser analisado, e não como o ponto de partida. Essa não é a perspectiva discursiva bakhtiniana. O documento traz alguns trechos em que se pode perceber conceitos e abordagens de Bakhtin, mas o faz associando-os com outras teorias, como a lingüística textual, a sócio-pragmática, etc., e o que predomina como sugestão de trabalho com a língua é a perspectiva textual, e não a discursiva.

Cumpramos assinalar que, em relação ao ensino de língua portuguesa no Brasil, não é raro ouvirmos alunos, falantes nativos da língua portuguesa em geral, proclamando não saber falar português e que português é uma língua muito difícil. Isso se dá muito provavelmente, entre

---

<sup>2</sup> Essa obra é assinada por Bakhtin e Medvedev, no entanto os pesquisadores bakhtinianos atuais acreditam ser a autoria apenas de Medvedev.

outros fatores, porque "[...] a compreensão que o indivíduo tem de sua língua não está orientada para a identificação de elementos normativos do discurso, mas para a apreciação de sua nova qualidade contextual." (Bakhtin, 1988, p. 103). Nessa direção, do nosso ponto de vista, no que diz respeito ao ensino de língua materna, a concepção de linguagem e o método para seu estudo defendidos pelo Círculo Bakhtiniano apontam para uma metodologia de ensino/aprendizagem pautada na realidade primordial da língua(gem), a interação discursiva, considerando todas as implicações do enunciado concreto, todo o contexto sócio-histórico-ideológico em que foi engendrado, tendo em vista sujeito e linguagem irrevogavelmente vinculados; e isso resulta num ensino/aprendizagem mais profícuo e fecundo, uma vez que não perde de vista a construção dos sentido e as condições de produção do enunciado concreto que estão necessariamente atrelados à vida.

## Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. (Volochinov) **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BAJTIN, M.; MEDVEDEV, P. N. **El método formal en los stúdios literários. Introducción crítica a una poética sociológica**. Tradução de Tatiana Bubnova. Madri: Alianza Editorial, 1994.

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: Educ; Campinas, SP: Mercado das Letras, 2000.

BRASIL. Orientações curriculares nacionais para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. **Ministério da Educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. maio de 2010.