



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

**CONSTRUÇÃO DE SABERES RELATIVOS AO ENSINO DE PORTUGUÊS
COMO LÍNGUA MATERNA E COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Coordenadores/E-mail:

Eduardo Lopes Piris / elpiris@uesc.br

Isabel Cristina Michelan de Azevedo / icmazevedo@hotmail.com

Autores/E-mail:

Eduardo Lopes Piris / elpiris@uesc.br

Isabel Cristina Michelan de Azevedo / icmazevedo@hotmail.com

Equipe/E-mail:

Eduardo Lopes Piris / elpiris@uesc.br

Isabel Cristina Michelan de Azevedo / icmazevedo@hotmail.com

Área de conhecimento/CNPq: Linguística, Letras e Artes

Tempo de execução: 24 meses.

Local de execução: UESC

ILHÉUS 19/08/2016

RESUMO

Este projeto de pesquisa situa-se no campo das ciências da linguagem aplicadas ao ensino de línguas e objetiva contribuir para a construção de conhecimento crítico-reflexivo sobre o ensino de português como língua materna (PLM) e como língua estrangeira (PLE), identificando fatores que dificultam o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à emancipação e ao empoderamento dos sujeitos intervenientes na relação pedagógica. Especificamente, a investigação recai sobre os saberes que constituem a disciplina de língua portuguesa (PLM e PLE): as concepções de gramática, análise linguística, leitura, produção textual, oralidade, literatura, argumentação etc. Esta é uma pesquisa teórico-bibliográfica e documental de cariz interpretativista, alinhada à Linguística Aplicada tal como orientada por Moita Lopes, Rajagopalan e Pennycook. Assim, o tratamento dos dados consiste em análises que focalizam a construção sócio-histórica e discursiva dos saberes que sustentam e legitimam as propostas de ensino de língua que circulam nos discursos de documentos oficiais e materiais didáticos e bibliográficos, fundamentando-se nas teorias distintamente concebidas por Bakhtin, Pêcheux e Foucault. Para isso, as análises da pesquisa dedicam-se a *corpora* constituídos a partir de documentos oficiais, materiais didáticos e bibliográficos referentes ao ensino de PLM e de PLE. Espera-se que o estudo teórico e as análises de *corpora* forneçam subsídios para elaboração de propostas críticas de ensino de PLM e PLE direcionadas a diferentes públicos.

Palavras-chave: Pedagogia de Línguas. Português como Língua Materna. Português como Língua Estrangeira. Discurso Pedagógico.

INTRODUÇÃO

O ponto de partida deste projeto reside na crítica às práticas de ensino de metalinguística da gramática normativa – tanto as assumidamente ortodoxas quanto aquelas que usam o texto como pretexto para o ensino de gramática – que se reproduzem de forma hegemônica no ensino de língua materna (GERALDI, 2002 [1984]; 1991) e de língua estrangeira (NÓBREGA, 2010). A necessidade dessa postura crítica deve-se ao fato de que tais práticas pedagógicas inculcam nos professores e nos estudantes que a língua se define como um conjunto de regras e de normas que devem ser obedecidas, colaborando para o processo de transformação desses indivíduos em sujeitos dóceis e domesticados.

Em um artigo escrito entre 1944 e 1945, enquanto trabalhava como professor de língua materna, Bakhtin (2013 [1945]) analisou centenas de redações e concluiu que os alunos não apresentavam uma escrita criativa, própria, autoral, porque a metodologia de ensino de língua consistia no estudo da gramática pura, com exercícios isolados que não desenvolviam a reflexão acerca da seleção de recursos linguísticos voltados para a escrita. Propositivamente, Bakhtin mostrou como exercícios de transformação de sentenças, por exemplo, podem ser direcionados à compreensão da linguagem em funcionamento e da construção do sentido, promovendo o que ele chama de análise estilística ou, no contexto brasileiro, análise linguística (GERALDI, 2002 [1984]).

Tributário aos trabalhos de Bakhtin, Geraldi (1991) critica o ensino que se restringe ao estudo metalinguístico da gramática de uma língua ou à prescrição de uma variedade linguística como sendo a única e correta a ser utilizada. Propõe a atividade epilinguística – a reflexão acerca dos fatos da língua – como uma prática de análise que se articula com as práticas de linguagem em situações concretas, ou seja, com as práticas de leitura e produção de textos escritos e as práticas de escuta e fala de textos orais.

Essa problemática em torno do ensino de língua materna e estrangeira também é observada nos materiais didáticos. Analisando uma coleção didática de inglês, Grigoletto (2011a [1999], p. 68) entende que o livro didático (LD) é “um discurso de verdade, [...] no qual os sentidos já estão estabelecidos (pelo autor),

para ser apenas reconhecido e consumido pelos seus usuários (professor e alunos)”. Em outro estudo, a autora conclui que “a tendência do LD é transformar qualquer texto em texto didático, pelo apagamento do contexto no qual o texto foi produzido originalmente (quando se trata de textos autênticos [...]) e consequente desistorização do texto, além da ruptura entre o texto e a história do aluno” (GRIGOLETTO, 2011b [1999], p. 84). Examinando coleções didáticas de francês, Coracini (2011 [1999], p. 122) mostra, por meio da análise dos exercícios propostos pelos LD, a predominância de “uma visão mecanicista da aprendizagem e, portanto, uma pedagogia diretiva”.

Conforme os trabalhos de Soares (2001), Munakata (2002), Diniz et al (2009), entre outros, sobre a amplitude do alcance do LD nas práticas pedagógicas, podemos dizer que o discurso hegemônico do LD coloca em circulação um sistema de evidências ideológicas que determinam a seleção dos conteúdos a ensinar, a condução das aulas, o planejamento dos cursos e, inclusive, a formação continuada dos professores.

Esse problema, porém, não diz respeito a uma deliberada escolha de abordagens, metodologias e métodos de ensino de línguas (ANTHONY, 1963/1965 apud BORGES, 2012) por parte dos professores, mas a uma disputa ideológica entre concepções de ensino-aprendizagem e de língua/linguagem estabelecida no interior de instituições que não apenas a escolar, mas também a acadêmica, a editorial, a midiática etc.

Para começar a dimensionar nosso problema, é importante entender que trabalhamos não com indivíduos empíricos – como professores e alunos de dada escola que precisam assinar um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para participar de uma pesquisa –, mas com a ideia de um sujeito simbólico que é construção do discurso, resultado de efeitos de linguagem e da interpelação ideológica.

Assim, no caso do discurso da pedagogia de línguas, interessa-nos o mecanismo de transformação dos indivíduos em sujeitos simbólicos que interpela o sujeito-professor a ensinar língua, numa rede de sentidos em que “ensinar” e “língua” são dados a saber como evidências ideológicas, verdades naturalizadas e

saberes inquestionáveis. Em suma, a disputa ideológica incide sobre o sentido de “ensinar” – como discutido em Orlandi (1983) – e o que decorre desses sentidos: a seleção dos conteúdos a ensinar, dos objetivos de ensinar e dos métodos de ensinar.

Nesta perspectiva, a formulação do problema desta pesquisa consiste em encontrar caminhos que forneçam subsídios para elaboração de propostas críticas de ensino, tendo por base o conhecimento da disputa ideológica que se materializa nos enunciados das orientações pedagógicas reunidas nos documentos oficiais, das críticas e dos encaminhamentos propositivos sugeridos nos materiais bibliográficos, dos exercícios propostos nos materiais didáticos de ensino de PLM e de PLE, para que seja possível propor projetos de ensino, cadernos pedagógicos, sequências didáticas, objetos de aprendizagem, planejamento de cursos de línguas, planejamento de cursos de formação continuada para professores do ensino básico e professores de português para estrangeiros visando à emancipação e ao empoderamento de professores e estudantes.

Portanto, mobilizaremos conceitos das teorias do discurso que permitam compreender a dimensão simbólica das práticas de ensino de línguas, a fim de contribuir para a reflexão acerca dos sentidos sobre a língua e o ensino de língua que circulam socialmente por décadas como algo evidente e naturalizado e que escamoteiam as contradições dos discursos pedagógicos.

Neste projeto, tais teorias discursivas se alinham aos objetivos das perspectivas Indisciplinar, Crítica ou Transgressiva da Linguística Aplicada, as quais, segundo Moita Lopes (2009), se afastam do aplicacionismo para investir na reflexão acerca da linguagem e das práticas sociais. Nesse quadro teórico, Pennycook (2003, p. 27) propõe uma Linguística Aplicada Crítica que explora a linguagem em contextos sociais, levantando questões críticas sobre acesso, poder, disparidade, desejo, diferença e resistência, e o entendimento histórico sobre a origem e a estruturação das relações sociais.

OBJETIVOS

Considerando o problema desta pesquisa, nossos objetivos são:

Geral

- Orientar o desenvolvimento de cursos e materiais didáticos para o ensino de português como língua materna e como língua estrangeira e para cursos de formação continuada de professores do ensino básico e de professores de português para estrangeiros.

Específicos

- Descrever os mecanismos de dominação que se opõem ao trabalho didático-pedagógico crítico-reflexivo e os de construção dos discursos das tradicionais, mecanicistas e conteudistas pedagogias de línguas, das perspectivas formalistas de língua aplicadas ao ensino, das concepções de cultura reprodutoras de estereótipos que silenciam as heterogeneidades constitutivas de identidades culturais;
- Analisar a construção sócio-histórica e discursiva dos saberes que sustentam e legitimam as propostas de ensino de PLM e de PLE que circulam em documentos oficiais, materiais didáticos e bibliográficos.

JUSTIFICATIVAS

Considerando o trabalho de Nóbrega (2010) sobre a distância entre os avanços teóricos sobre o ensino de língua portuguesa (PLM e PLE) e a prática pedagógica, a predominância da perspectiva metalinguística do ensino de gramática afigura-se como um descompasso entre as concepções teóricas com as quais os professores em formação têm contato na Licenciatura em Letras e as práticas pedagógicas assumidas na escola. A esse respeito, entendemos que, uma vez submetidos às relações de poder da instituição escolar, os professores – interpelados a produzir discursos sobre a língua e seu ensino – reproduzem esse discurso hegemônico, porque subjacente à produção desses discursos há um mecanismo de dominação ideológica formado por toda a rede de práticas discursivas e não discursivas estabelecida, durante décadas, entre o discurso

didático-pedagógico, as instituições de ensino, as editoras que publicam livros didáticos, as leis sobre a Língua Portuguesa e a produção científica em torno do português e do ensino de português (PLM e PLE), o que Azevedo e Piris (2016), com base no conceito foucaultiano de dispositivo de poder, chamam de dispositivo de ensino de línguas.

Assim, em classe, o professor é interpelado a produzir discursos sobre as variedades linguísticas, a diversidade cultural materializada na língua, as relações interculturais suscitadas pela interação entre professores e estudantes falantes da mesma língua e/ou de línguas diferentes (estrangeiros ou não), as políticas linguísticas, os acontecimentos cotidianos, enfim a construir valores éticos com os estudantes, bem como a produzir discursos sobre o conceito de língua/linguagem e modos de ensinar e de aprender língua e cultura, o que também revela valores e posicionamentos ideológicos.

Dessa maneira, a reflexão acerca do ensino de português demanda a discussão de dois momentos da formação desse profissional: a inicial e a continuada. Baseados na crítica de Schön (1992) e de Pimenta (2002) à dissociação entre teoria e prática promovida pelo currículo normativo, podemos afirmar que, no primeiro momento, os professores do curso de Letras têm trabalhado, de modo geral, no sentido de introduzir os estudantes ao letramento acadêmico, com o objetivo de fazê-los ocupar posição de sujeito do fazer científico. E, no segundo momento, o da formação continuada ou formação em serviço, os professores formadores têm reproduzido as mesmas práticas da formação inicial, não considerando as especificidades de cada momento de formação nem o impasse gerado entre o modelo cientificista que não forma cientistas e o modelo pedagógico teorizador que não prepara professores para a prática.

Esse modelo de formação comprometido com um pretensão de cientificismo e distante das demandas sociais tem levado, entre outras consequências, à crise de confiança no conhecimento profissional na Educação, como aponta Schön (1992), o qual defende o movimento reflexivo como uma das respostas a essa crise.

Diante do exposto, torna-se crucial que a pesquisa sobre o ensino de línguas contribua para a formação de professores e pesquisadores com atitude crítica e

reflexiva acerca da abordagem que subjaz à prática de ensino, favorecendo, especialmente, a compreensão de dois conceitos-chave que norteiam qualquer abordagem de ensino de língua: ensino-aprendizagem e língua/linguagem tendo em vista a possibilidade de que possam modificar a própria prática.

Assim, para ultrapassar a concepção de ensino de estrutura linguística como sinônimo de ensino de língua, é importante que a pesquisa promova a reflexão acerca do lugar central ocupado pela linguagem na mediação e concretização das práticas sociais. Nesse ideário, também é relevante focalizar as práticas de linguagem públicas e privadas, escritas e orais, nas mais variadas situações de interação social, destacando-as como situações de experiência intercultural constituídas pelo contexto sócio-histórico e pela dimensão ideológica da linguagem.

Diante desse contexto, justifica-se a pesquisa sobre a dimensão simbólica das práticas de ensino de línguas, a fim de contribuir (i) para a reflexão acerca dos sentidos sobre língua e ensino de língua que circulam socialmente por décadas como algo evidente e naturalizado e (ii) para a transformação das práticas de ensino por meio da produção de materiais didáticos voltados não apenas para o atendimento das necessidades mais imediatas do estudante, mas também para a sua participação crítica e cidadã na sociedade.

METODOLOGIA

Situado no campo das ciências da linguagem aplicadas ao ensino de línguas, especificamente na Linguística Aplicada tal como reformulada por Pennycook (1998, 2003), Moita Lopes (2006, 2009, 2013) e Rajagopalan (2006a, 2006b), este projeto de pesquisa se inscreve no paradigma da investigação qualitativa por apresentar objetivo de cunho interpretativo, qual seja, perscrutar os sentidos construídos sócio-historicamente em torno dos discursos associados ao ensino de português como língua materna e como língua estrangeira.

Quanto às técnicas de pesquisa, elege fontes bibliográficas e documentais para a coleta de dados, bem como recorre aos pressupostos teórico-metodológicos dos estudos discursivos – distintamente preconizados pelo Círculo de Bakhtin (2002 [1929], pelo grupo de pesquisa inaugurado por Pêcheux (1990 [1983], 1993 [1969],

1997 [1975]) e pela arquiogenealogia de Foucault (1972 [1969], 1995 [1983], 2003 [1971]) – como método de análise dos dados, caracterizando-se, portanto, como uma pesquisa que permite ao investigador cobrir uma ampla gama de fenômenos linguísticos e sociais (GIL, 2002, p. 45).

Assim, definimos que a coleta dos dados será inteiramente realizada com base em documentação indireta por meio de fontes documentais (ou primárias) e de fontes bibliográficas (secundárias). As primeiras abrangem os seguintes documentos oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998); Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006); Base Nacional Comum Curricular – BNC (BRASIL, 2015); Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – QECR (CONSELHO DA EUROPA, 2001); Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural (UNESCO, 2006); Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education (COUNCIL OF EUROPE, 2010).

Por sua vez, as fontes bibliográficas, nesta pesquisa, circunscrevem, de um lado, materiais impressos e digitais relativos aos saberes sobre língua e ensino de língua produzidos na academia, tais como livros, teses, artigos científicos etc. e, de outro lado, materiais impressos concernentes à produção e circulação dos saberes didáticos, quais sejam: livros didáticos de português para o ensino básico brasileiro avaliados e aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD –, coordenado pelo Ministério da Educação, e livros didáticos de português como língua estrangeira publicados no Brasil e no exterior.

Quanto ao método de análise dos dados, adotamos um método dialético investigativo que possibilita descrever o particular por meio da explicitação das relações com o contexto econômico, político, social e cultural. Trata-se de conseguir associar, dialeticamente, o particular (o singular, o dado empírico) e o geral (incluindo diferentes âmbitos sociais). Para tanto, a investigação procurará estabelecer conexões entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e o modo como a escola se apropria dessa materialidade e como promove sua manutenção e expansão.

Considerando o estudo de Nosella & Buffa (2005), seguiremos, em linhas gerais, os seguintes passos: (1) exposição de movimentos apreendidos da realidade escolar, lembrando que essa instituição não é vista *a priori*, mas como espaço de luta social pela hegemonia de valores, princípios, ideologias, etc.; (2) identificação dos movimentos históricos, entendidos como processos contínuos de lutas declaradas (ou não); (3) conexão objetiva entre as particularidades da escola e da sociedade, a partir do levantamento e da análise de variados dados empíricos (documentos, LD, planos de curso e de ensino etc.).

Apesar de essa linha de pesquisa exigir constante atenção para evitar desvios metodológicos, insistimos na importância de empreendimentos que considerem a história e as relações sociais na compreensão dos processos que ocorrem na escola, além de notar que se alinha coerentemente com as bases deste projeto em seu todo, entre as quais destacamos as reflexões decorrentes das obras do chamado Círculo de Bakhtin, dos trabalhos do grupo de pesquisa liderado por Pêcheux, da teoria arqueogenética de Foucault e em outras matrizes teóricas.

Basicamente, o cronograma de atividades contempla três momentos específicos: 1) a construção dos pressupostos teóricos; 2) a constituição e análise do *corpus*; discussão dos dados e 3) a elaboração de propostas pedagógicas, quando se aplicar ao estudo realizado.

VIABILIDADE

A infraestrutura para a execução deste projeto compreende a sala do ProEDA (Programa de Divulgação dos Estudos sobre Discurso e Argumentação) localizado na sala 126, 1º andar do pavilhão de Direito da UESC, bem como as salas de aulas do Departamento de Letras e Artes. Abrange também o acervo da biblioteca da UESC e da UFS.

RESULTADOS/PRODUTOS ESPERADOS

Espera-se elaborar propostas críticas de ensino, materializando-as nas formas de projetos de ensino, cadernos pedagógicos, sequências didáticas, objetos de aprendizagem, planejamento de cursos de línguas, planejamento e realização de cursos de formação continuada para professores do ensino básico e professores de português para estrangeiros.

Os resultados obtidos com a pesquisa serão divulgados por meio de publicações em revistas especializadas no tema e em livros organizados pelos autores deste projeto, e de eventos acadêmicos que contemplem a temática abordada neste projeto.

FONTES

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. volume 1 - Linguagens, códigos e suas tecnologias.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2015. Versão preliminar disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas** – aprendizagem, ensino, avaliação. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Porto: Edições Asa: 2001.

COUNCIL OF EUROPE. **Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education**. Org. Jean-Claude Beacco et al. Directorate of Education and Languages, Council of Europe: Strasbourg, 2010.

UNESCO. **Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural**. Sector de Educación: París, 2006.

REFERÊNCIAS

ANTHONY, E.M. Approach, method, and technique. **English Teaching Forum**, n.3, v.1, p. 7-10, 1963/1965.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; PIRIS, Eduardo Lopes. Tradição e dispositivo de ensino de língua estrangeira: uma discussão em torno do livro didático de PLE. In: SÁ, Rubens Lacerda de; GUEDES, Sônia Margarida Ribeiro (Org.). **Português para falantes de outras línguas: Materiais Didáticos, Formação de Professores e Ensino de Gramática**. Campinas: Pontes, 2016.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, Valentin N.). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9.ed. São Paulo: Hucitec; Annablume, 2002 [1929].

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino de língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1945].

BORGES, Elaine Ferreira do Vale. Comunicativo e comunicacional no ensino de línguas. **Linguagens e Diálogos**, v. 3, n. 1, p. 29-42, 2012.

CORACINI, Maria José. A produção textual em sala de aula e a identidade do autor. In: _____ (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 2011. p. 167-175.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves; STRADIOTTI, Lúcia Mantovani; SCARAMUCCI, Matilde V. R. Uma análise de livros didáticos de português para estrangeiros. In: DIAS, Reinildes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 265-304.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Petrópolis: Vozes, 1972 [1969].

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995 [1983]. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Sampaio. 9.ed. São Paulo: Loyola, 2003 [1971].

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: _____ (Org.). **O texto na sala de aula**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2002 [1984]. p. 59-79.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRIGOLETTO, Marisa. Leitura e funcionamento discursivo do livro didático. In: CORACINI, Maria José (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 2011a. p. 67-77.

GRIGOLETTO, Marisa. Seções de leitura no livro didático de LE: lugar de interpretação? In: CORACINI, Maria José (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 2011b. p. 79-91.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: ROCA, Pilar; PEREIRA, Regina Celi (Org.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-24.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático e formação do professor são incompatíveis? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1, 2001, Brasília. **Simpósios [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores**. Marilda Almeida Marfan (Organizadora). Brasília: MEC; SEF, 2002, p. 89-94.

NÓBREGA, Maria Helena da. Ensino de português para nativos e estrangeiros: na prática, a teoria é outra. **Revista Linha D'Água**, São Paulo, n. 23, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37334/40054>.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, jul./dez., p. 351-368, 2005.

ORLANDI, Eni P. O discurso pedagógico: a circularidade. In: _____. **A linguagem e seu funcionamento**. 4.ed. Campinas: Pontes, 2006 [1983]. p. 15-23.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento? Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1990 [1983].

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Org.). **Por uma Análise Automática do Discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Eni Orlandi. Campinas: Unicamp, 1993. p. 61-151.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 3.ed. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Ed.UNICAMP, 1997 [1975].

PENNYCOOK, Alastair. Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda do Couto (Org.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 23-50.

PENNYCOOK, Alastair. Linguística aplicada pós-ocidental. In: CORACINI, Maria José; BERTOLDO, Ernesto Sergio (Org.). **O desejo da teoria e a contingência da prática**. Discursos sobre e na Sala de Aula (língua materna e língua estrangeira). Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 21-60.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: _____; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006a. p. 149-166.

RAJAGOPALAN, K. O ensino de línguas estrangeiras como uma questão política. In: MOTA, K; SCHEYERL, D. **Espaços linguísticos**: resistências e expansões. Salvador: EdUFBA, 2006b. p. 15-24.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote: Lisboa, 1992.

SOARES, Magda. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, Marildes (Org.). **Ler e navegar**: espaços e percursos de leitura. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001. p. 31-76.

CRONOGRAMA

ANO 1												
Metas	MESES											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Meta: Construir os pressupostos teóricos	•	•	•	•	•	•	•	•	•			
Atividade: levantamento bibliográfico	•	•	•	•								
Atividade: revisão da literatura		•	•	•	•	•	•	•	•			
Meta: Constituir o <i>corpus</i> da pesquisa							•	•	•	•	•	•
Atividade: levantamento e tratamento dos dados (transformar a fonte em <i>corpus</i>)							•	•	•	•	•	•

ANO 2												
Metas	MESES											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Meta: Analisar o <i>corpus</i>	•	•	•	•	•	•	•	•	•			
Atividade: analisar o discurso dos documentos oficiais e dos materiais didáticos e bibliográficos	•	•	•	•	•	•	•	•	•			
Meta: Conclusão da pesquisa										•	•	•
Atividade: redação final do relatório de pesquisa											•	•
Atividade: apresentação dos resultados da pesquisa												•

EQUIPE:

Nome	Titulação	Departamento	Dedicação ao projeto h/semana
Eduardo Lopes Piris	Doutorado	DLA/UESC	10
Isabel Cristina Michelan de Azevedo	Doutorado	DLEV/UFS	10

Data 19/08/2016

Nomes dos Coordenadores do Projeto		Nome do Diretor do Departamento
Eduardo Lopes Piris	Isabel Cristina Michelan de Azevedo	Élida Paulina Ferreira
Ass.	Ass.	Ass.