

EDUCAÇÃO E LINGÜÍSTICA: UM ESTUDO TEÓRICO-PRÁTICO DE PROBLEMAS RELACIONADOS AO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM VERBAL

Autora: MarluCIA Barros Lopes Cabral¹[1]

Departamento de Letras - UERN

Orientadora: Maria Salonilde Ferreira ²[2]

PPGED – UFRN

RESUMO

Partindo da idéia de que para organizar, de forma produtiva, o processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal é necessário que o educador tenha sólidos conhecimentos teóricos sobre a estrutura e o funcionamento da língua, tanto na modalidade falada como na modalidade escrita; sobre técnicas pedagógicas para mediar conhecimentos, para ajudar ao aprendiz no processo de aquisição do conhecimento; sobre os mecanismos que permitem a aquisição da linguagem, bem como a adequação do seu uso às diversas situações sócio-comunicativas, a pesquisa ora apresentada, ainda em desenvolvimento, objetiva refletir com os docentes acerca dos saberes, referentes à língua falada e à língua escrita, mobilizados no processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal, (re) construindo saberes necessários à (re)organização desse processo para a resolução de problemas vivenciados pelos educandos, atinentes à transposição da fala para a escrita. A referida pesquisa está vinculada à base de pesquisa “Práticas Pedagógicas e Currículos”, da UFRN, do curso de Doutorado em Educação e almeja responder a questão: Qual a relação entre o domínio, pelo professor, das modalidades da língua falada e da língua escrita com a forma de organização do processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal? Assim, **Educação e Lingüística: um estudo teórico-prático de problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da linguagem verbal** configura-se como uma pesquisa colaborativa que, investigando, diagnosticando, propiciando estudos e refletindo com os docentes dos quatro primeiros anos da Educação Básica de uma escola pública, situada na cidade de São Rafael/RN, acerca dos saberes relacionados às modalidades da língua falada e da língua escrita possa contribuir com uma práxis educativa (re)construída na positiva relação teoria-prática. Este artigo apresenta as principais idéias que norteiam a pesquisa

Palavras chave: Educação. Lingüística. Teoria-Prática. Ensino-Aprendizagem.

1[1] Aluna de Doutorado em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Membro dos grupos de pesquisa PRADILE – UERN e Práticas Pedagógicas e Currículo – UFRN.

2[2] Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. Membro do grupo Práticas Pedagógicas e Currículo – UFRN.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Vários são os estudos que demonstram que entre as principais causas do fracasso escolar estão as dificuldades dos educandos, em relação às habilidades de ler e de escrever. Muitos desses estudos apontam à falta de embasamento teórico do professor como sendo um dos pontos centrais desse fracasso.

De fato, não se pode negar que tais estudos trazem relevantes diagnósticos. Nossa preocupação é que grande parte deles não têm efeito efetivo de mudar a realidade. Não passam de pesquisas que constataam as lacunas da formação docente, que conduzem à reflexões, desatreladas de ações, sobre o processo ensino-aprendizagem da linguagem e, conseqüentemente, do fracasso do discente no que se refere, sobretudo, a ler e a escrever com coerência.

Isto nos tem gerado inquietações que nos conduziram a tentar unir conhecimentos das áreas de Educação e de Lingüística no desenvolvimento de uma pesquisa colaborativa que objetiva refletir com os docentes acerca dos saberes, referentes à língua falada e à língua escrita, mobilizados no processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal, (re) construindo saberes necessários à (re)organização desse processo para a resolução de problemas vivenciados pelos educandos, atinentes à transposição da fala para a escrita.

Partindo da compreensão de que a linguagem é uma atividade central no currículo escolar, visto que nela (e por meio dela) está o eixo dos significados, dos sentidos, do conhecimento, das identidades, da vida social e que, portanto, Educação e Lingüística têm um compromisso decorrente do fato de a Lingüística se ocupar dos estudos da linguagem e a linguagem estar associada à educação, à mediação (ABAURRE: 2005, ALBANO: 2005, BARROS:2005, CABRAL: 2005, CASTILHO: 2005, FARACO: 2005, FIORIN: 2005, GERALDI: 2005, ILARI:2005, KATO: 2005, KOCH: 2005, MARCUSCHI: 2005, MOLLICA: 2005, VOGT: 2005), estudos que tratem de questões relacionadas ao ensino-aprendizagem da linguagem verbal, sobretudo os atinentes à transposição da fala para a escrita, devem buscar fundamentos nessas áreas que possibilitem refletir e agir em prol do desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem mais produtivo.

No contexto escolar, tal processo pode se tornar mais produtivo por meio do desenvolvimento da pesquisa colaborativa, já que esta é “uma atividade de produção de conhecimentos e de formação em que pesquisadores e professores exercem um controle reflexivo sobre contextos práticos com objetivo de transformá-los” (FERREIRA, IBIAPINA, 2005, p. 35). Isto porque, o professor que participa da pesquisa colaborativa tem a oportunidade de vivenciar a formação continuada no contexto real no qual desenvolve suas atividades profissionais. Nesta formação, ele pode construir conhecimentos teórico-práticos que contribuem para mudar qualitativamente a realidade da sua atividade docente. Por sua vez, o pesquisador colaborativo, ao conceber a realidade estudada como seu objeto de investigação, além de aproximar a universidade da escola e a teoria da prática, constrói conhecimentos com base em contextos reais,

descrevendo, explicando e intervindo nesta realidade, o que possibilita contribuir para transformar, de forma coerente e significativa, tal realidade.

Assim compreendendo, neste artigo trataremos das principais idéias que norteiam a pesquisa colaborativa que estamos desenvolvendo.

SOBRE A PESQUISA

A pesquisa de campo está sendo realizada em uma instituição de Ensino Fundamental da nossa região, avaliada, pelo “Prova Brasil – Avaliação do Rendimento Escolar”, como entre as 10 (dez) que tem o pior rendimento dos alunos nas habilidades de ler, escrever e interpretar, principal motivo da nossa escolha por este campo. A referida escola está situada na cidade de São Rafael/RN e pertence à rede pública de ensino.

Participam da nossa pesquisa quatro professoras. Três delas trabalham na Educação Fundamental a mais de seis anos. Duas delas cursam Pedagogia no Programa de Formação para a Educação Básica - PROFORMAÇÃO e a outra é formada em Letras. A quarta participe é doutoranda em Educação, atua no Ensino Superior e exerce, na pesquisa, o papel de “agente duplo” (expressão utilizada por Serge Desgagné(1998) e traduzida por Adir Luiz Ferreira (2003)), já que ela desempenha o papel de pesquisadora, mas também o de formadora, de “agente mediador” que se movimenta no mundo da pesquisa e no mundo da prática.

Dentre os diversos tipos de pesquisas de natureza qualitativa, optamos pela pesquisa colaborativa porque esta investigação-ação tem como característica principal tentar resolver problemas de ordem prática. Ela se apresenta como um modelo alternativo de indagar a realidade educativa e “é conceituada como um processo de indagação e teorização das práticas profissionais dos educadores e das teorias que guiam suas práticas” (ARNAL; DEL RINCÓN e LATORRE: 1992, p. 258).

Segundo Magalhães (2000, p. 28), desenvolver uma pesquisa colaborativa “significa agir no sentido de possibilitar que os agentes partícipes tornem seus processos mentais claros, expliquem, demonstrem, com objetivo de criar, para os outros partícipes, possibilidade de questionar, expandir, recolocar o que foi posto em negociação”. Isto pressupõe “que todos tenham voz para colocar suas experiências, compreensões, concordâncias e discordâncias em relação aos discursos de outros partícipes” (MAGALHÃES, 2002, p. 27).

De acordo com Desgagné (1998, p. 2), a pesquisa colaborativa “se articula em volta de projetos onde o interesse de investigação se baseia na compreensão que os práticos, em interação com o pesquisador, constroem a partir da exploração, em contexto real, de um aspecto que se refere a suas práticas profissionais”. Assim compreendendo, este autor (pp. 7-8) faz uma síntese do conceito de pesquisa colaborativa, destacando a tripla dimensão que tem caracterizado esse tipo de pesquisa:

1 – A pesquisa colaborativa supõe a construção de um objeto do conhecimento entre pesquisador e práticos[...].

2 – A pesquisa colaborativa associa ao mesmo tempo atividades de produção do conhecimento e de desenvolvimento profissional[...].

3 – A pesquisa colaborativa visa uma mediação entre comunidade de pesquisa e comunidade de prática[...].

Essa síntese pressupõe que uma pesquisa colaborativa só se desenvolve por meio de articulações e relações bem negociadas entre pesquisadores, partícipes e instituições (escolares e universitárias). Sobre isso, Ibiapina (2007, pp 114 - 115) diz:

A pesquisa colaborativa aproxima a universidade da escola, visto que, de um lado, contempla o campo da pesquisa, quando o pesquisador aproxima suas preocupações das preocupações dos professores, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica, e proporciona condições para que os professores revejam, conceitos e práticas; e de outro lado, contempla o campo da prática, quando o pesquisador solicita a colaboração dos docentes para investigar certo objeto de pesquisa, investigando e fazendo avançar a formação docente, esse é um dos desafios colaborativos, responder as necessidades de docentes e os interesses de produção de conhecimentos. A pesquisa colaborativa, portanto, reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores. Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola.

Nessa direção, esta pesquisa colaborativa concebe o método utilizado, nesse processo investigativo, conforme os princípios da Teoria Sócio-Histórica, visto que “envolve opções, seleções e combinações realizadas com a finalidade de descrever, explicar e intervir na realidade pesquisada” (FERREIRA, IBIAPINA, 2005, p. 26). Isto decorre da compreensão de que os fenômenos devem ser estudados como processos em movimento, na sua evolução, colocando em prática o dinamismo do pensamento, unindo o lógico e o histórico. Isto porque, acreditamos, não há como compreender, descrever, explicar e intervir na realidade sem a conceber nesse movimento.

Ao imbricar pesquisa com ação, em um movimento colaborativo, a investigação-ação colaborativa não pode ser neutra e deve caminhar na direção dialética da realidade social, da historicidade dos fenômenos, da prática, das contradições, das relações com a totalidade, concebendo a práxis como mediação básica na construção do conhecimento, visto que, por meio dela, se veicula a teoria e a prática; o pensar, o agir e o refletir, o processo de pesquisa e de formação.

Ibiapina e Ferreira (2008, p. 28), tratando dos modelos investigativos das pesquisas colaborativas, afirmam que:

As pesquisas colaborativas apresentam modelos investigativos que rompem com a lógica empírico-analítica a partir do uso da reflexão e da prática de colaboração como procedimentos que

servem para os professores compreenderem ações, desenvolverem a capacidade de resolver problemas e trabalharem com mais profissionalismo.”

Na pesquisa colaborativa, investigadores e co-investigadores são essencialmente ativos e as reflexões construídas coletivamente são orientadas para as ações que pretendem transformar a realidade. Nesse sentido, há, pois, um processo formativo que mobiliza saberes da teoria e da prática, científicos e experienciais de sujeitos historicamente situados, capazes de desenvolver competências e habilidades, em um processo contínuo de construção de novos conhecimentos que se mobilizam para transformar a prática educativa.

Nessa perspectiva, um novo agir profissional é construído, por meio da imediata articulação entre teoria e prática. Como, nos moldes da pesquisa colaborativa, esse novo agir deve ser emancipatório, a investigação-ação se desenvolve na constante busca de compreensão, de interpretação e de solução de problemas que os docentes enfrentam, por meio da produção de conhecimentos, da auto-reflexão e das possibilidades de desenvolvimento profissional, tanto para o pesquisador como para os participantes (KEMMIS: 1987). A pesquisa colaborativa possibilita, pois, o potencial de, como dizem Ibiapina e Ferreira (2007, p.31)

[...] dar conta não somente da compreensão da realidade macrossocial, mas, sobretudo, em dar poder aos professores para que eles possam compreender, analisar e produzir conhecimentos que mudem essa realidade, desvelando as ideologias existentes nas relações mantidas no contexto escolar.

Em suma, o potencial da pesquisa qualitativa do tipo colaborativa em criar condições favoráveis à mudança, à transformação da prática educativa, de um fazer espontâneo para um saber fazer consciente e conscientizador, com vistas à superação de problemas, à auto-reflexão, à formação continuada, à produção do conhecimento científico, faz da pesquisa colaborativa uma investigação-ação emancipatória.

SOBRE OS CONHECIMENTOS QUE (RE)CONSTRUIREMOS: DESCREVENDO OS PASSOS DO CAMINHAR

Vislumbrando buscar respostas para a questão norteadora da nossa pesquisa, a saber: **Qual a relação entre o domínio, pelo professor, das modalidades da língua falada e da língua escrita com a organização do processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal?**, bem como, atingir o objetivo da nossa pesquisa (já citado), faremos uso de vários procedimentos e instrumentos metodológicos presentes em boa parte das pesquisas qualitativas de natureza colaborativa: questionário, entrevista, gravação em vídeo de aulas (no mínimo três), ciclos de estudos e sessões reflexivas.

Além dos recursos citados, pretendemos motivar as partícipes a produzirem pequenos relatos, por escrito, após cada encontro de estudo e discussões, que podem ser objetos de análises. Também nós, sempre que necessário, faremos notas de campo que podem ser utilizadas nas análises.

As análises dos dados construídos por meio do questionário, da entrevista e das aulas gravadas em vídeo serão utilizados para diagnosticar quais saberes docentes, referentes à língua falada e à Língua escrita, são mobilizados para a resolução (ou não) dos problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da linguagem verbal, mais particularmente os relativos à escrita (primeiro objetivo específico da nossa pesquisa).

Os ciclos de estudos serão planejados e executados com o intento de atingir o nosso segundo objetivo específico da pesquisa, que é: propiciar estudos com os professores, trabalhando as dificuldades diagnosticadas, fundamentados em estudos das áreas da Educação e da Lingüística.

As sessões reflexivas serão realizadas (utilizando, principalmente, as gravações em vídeo das aulas) almejando a consecução do terceiro objetivo específico da nossa pesquisa, a saber: (re)construir saberes e (re)organizar, com as professoras, o processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal, visando a solução de problemas vivenciados pelas docentes no processo de transposição da fala para a escrita pelos educandos.

O primeiro passo para realização dessa pesquisa diz respeito ao que Aguiar (2008, p. 57) chama de “pré-ação”, isto é, “sensibilizar as professoras em relação à importância da formação continuada e o engajamento nos contextos propiciadores de reflexão sobre as ações desenvolvidas em sala de aula”. No nosso caso específico, refere-se a uma sensibilização por meio da explicação dos objetivos da nossa pesquisa e do esclarecimento do que significa participar de uma pesquisa colaborativa, explicitando os benefícios educacionais, profissionais e científicos que a participação nesse estudo possibilita.

Sobre o engajamento dos professores, Ibiapina e Ferreira (2008, p. 23) chamam a atenção para o fato de que é necessário que o pesquisador compreenda que:

O que será, antes de tudo, solicitado aos docentes é o seu engajamento no processo de reflexão sobre determinado aspecto da prática, processo que levará esses profissionais a explorar situação nova associada à prática docente e a compreender teorias e hábitos não conscientes, para, com base na reflexividade, construir entendimento das determinações históricas e dos vieses ideológicos que ancoram a prática escolar, contribuindo, assim, para concretização dos ideais de formação e desenvolvimento profissional e de produção de teorias mais próximas dos anseios sociais de mudança da sala de aula, da escola e da sociedade.

Nessa perspectiva, o engajamento representa um ato volitivo, por parte dos participantes, que devem decidir se estarão dispostos a assumir o compromisso de refletir sobre a sua prática, (re) construindo saberes que modificarão o seu saber-fazer pedagógico.

Nesse processo, faremos esclarecimentos sobre a metodologia da pesquisa a fim de obter dos participantes o consentimento informado e a assinatura do termo de adesão voluntária à pesquisa, passo ético essencial à pesquisa colaborativa que denota o

compromisso e a responsabilidade do pesquisador e dos participantes, além de dar início ao estabelecimento de confiança mútua e esforços sinceros, “elementos que estão no centro de uma bem sucedida negociação de entrada e manutenção do consentimento informado dos participantes” (TOBIN: 1998, p. 97).

Nossa proposta de desenvolver uma pesquisa ética é configurada pelo compromisso e aceitação dos envolvidos, no sentido de:

1) pensar a pesquisa como uma prática social, adotando uma postura reflexiva em face do que significa construir conhecimentos [...]. 2) garantir a visibilidade dos procedimentos de coleta e análise dos dados [...]. 3) aceitar que a ideologia é intrínseca à relação que se estabelece entre pesquisadores e participantes (SPINK E MENEGON, 2000, p.91).

O segundo passo consiste no levantamento dos conhecimentos prévios acumulados pelas participantes, nos seus percursos formativos e profissionais, para diagnóstico das necessidades. Passo indispensável ao processo de colaboração, pois, como bem explicita Ibiapina (2008, p. 44), “No processo colaborativo fazer emergir conhecimentos prévios internalizados pelos professores representa uma oportunidade para que os docentes se reapropriem de sua formação, rearticulando e recontextualizando experiências e conhecimentos”. Isto é possível porque o trabalho com os conhecimentos prévios “ajudam os docentes a perceber que todo conhecimento se liga às aquisições anteriores e se projeta na dinamização de novos avanços ou construções de conceitos mais abrangentes e, ao mesmo tempo, mais articulados com os significados construídos socialmente”(IBIAPINA: 2008, p. 44).

Esse processo implica refletir sobre a ação, na ação e para a ação, no movimento ação-reflexão-ação proposto por Schön (1990), para a (re)construção de saberes que se pretende emancipador.

O quinto passo diz respeito à avaliação da nossa intervenção colaborativa, tentando apreender os avanços (ou não), a consecução (ou não) dos nossos objetivos, bem como responder a questão central da nossa pesquisa.

Em suma, por meio do **questionário** (aberto) e da **entrevista** (estruturada), pretendemos apreender os conhecimentos prévios das três professoras participantes da nossa pesquisa, no que se refere a conhecimentos que, acreditamos, sejam relevantes ao trabalho com a transposição da fala para a escrita, a saber: conceituar linguagem, concepções de linguagem, gêneros textuais, variação linguística, língua falada e língua escrita.

A entrevista e o questionário são concebidos, nesta pesquisa como práticas discursivas, como ações, isto é, como interação que “se dá em um certo contexto, numa relação negociada” (SPINK E MENEGON, 2000, p. 189).

As notas de campo (se) constituem como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 136). Elas também serão utilizadas como auxiliares nas transcrições das entrevistas e dos ciclos de estudos,

já que expressões, gestos e alguns comentários extras, não são capitados pelo gravador (instrumento que será usado nas entrevistas e nos ciclos de estudos). Nessa perspectiva, as notas de campo que utilizaremos tanto podem ser descritivas como reflexivas.

As sessões reflexivas (se) constituem como um espaço aberto a todos os participantes, “[...] seria, assim, um lócus em que cada um dos agentes tem o papel de conduzir o outro à reflexão crítica de sua ação ao questionar e pedir esclarecimentos sobre as escolhas feitas” (MAGALHÃES, 2002, p. 21). Elas envolvem quatro ações que estão relacionadas a certos tipos de perguntas: 1ª - *O que fiz?* (descrição das ações); 2ª - *O que agir desse modo significa?* (relacionar as escolhas feitas com teorias); 3ª - *Como cheguei a ser assim?* (configuração de um quadro sócio-histórico); 4ª - *Como posso agir diferentemente?* ((re)construção das ações que delinearão um novo fazer, construído na relação teoria-prática) (MAGALHÃES: 2006).

Pretendemos desenvolver sessões reflexivas (no mínimo três), envolvendo as três professoras participantes e as quatro ações, situando e refletindo sobre os saberes das modalidades da língua falada e da língua escrita, mobilizados para a resolução de problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da linguagem verbal, vivenciados pelos educandos dos anos iniciais da Educação Fundamental.

Para estas sessões serão utilizadas as filmagens de aulas (no mínimo três, sendo uma minha e duas das participantes).

O vídeo-formação é uma estratégia “que funciona como espelho que revela o fazer docente, permitindo a reflexão intrapessoal e servindo como referencial para mudar a prática docente, tornando-a mais reflexiva e crítica”(IBIAPINA, LOUREIRO JR. e BRITO: 2007, p. 48).

O vídeo põe em evidência as possibilidades de analisar o que foi vivenciado como situações transformadoras. Por meio dele, os participantes têm a “oportunidade de analisar sua ação concreta e também as teorias que a norteiam. Além disso, por sua característica imagética e projetiva, o videoteipe permite o distanciamento e a organização do pensamento, que poderá servir como contexto para o desenvolvimento da reflexão crítica”(AGUIAR: 2008, p. 50).

Isso posto, é relevante destacar que a concepção de linguagem presente nas sessões reflexivas é aquela configurada na perspectiva sócio-histórica vygotskyana (2000), isto é, linguagem em uma perspectiva sócio-interacional, como elemento essencial à mediação, meio básico para dominar e dirigir funções mentais, compreendendo-a como prática discursiva, dialógica, nos moldes expressos por Bakhtin (2002), ou seja, a linguagem que só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam, constituída pelo fenômeno da interação verbal.

Os **Ciclos de estudos** serão realizados sempre que percebermos as necessidades. Estas surgirão na medida em que a nossa pesquisa for avançando. Nesses ciclos de estudos trabalharemos conteúdos relacionados ao ensino-aprendizagem da linguagem e às ações de refletir e colaborar, diagnosticados como necessários à resolução de problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da linguagem verbal, de modo a favorecer a (re)organização desse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao definirmos a nossa questão da pesquisa, bem como o título da nossa tese, partimos da compreensão de que no processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal surgem problemas nas relações entre as modalidades de língua falada e de língua escrita, sobretudo na aquisição sistemática da habilidade de escrever adequadamente, os quais a Educação, associada à Lingüística, sobretudo a Lingüística Aplicada, que visa a solucionar problemas relacionados à linguagem, fazendo uso de conhecimentos teóricos advindos de outras ciências sociais e humanas, podem contribuir para a resolução.

Neste sentido, **Educação e Lingüística** devem compartilhar saberes, já que, como lembra Marchuschi (2005, p. 138), “se na educação um dos aspectos básicos é a alfabetização e o domínio da língua em todos os sentidos, a lingüística passa a ser fundamental”. Assim, **Educação e Lingüística: um estudo teórico-prático de problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da linguagem verbal na alfabetização**, que se configura como uma pesquisa colaborativa, é, ao nosso ver, um estudo de grande relevância teórica e prática, visto que, para que o professor organize, de forma coerente o processo ensino-aprendizagem da linguagem verbal, ele necessita de mediadores mais experientes. Ele precisa vivenciar, em sua formação inicial e continuada, experiências que promovam o despertar consciente do seu verdadeiro papel, solidificado com relevantes conhecimentos que proporcionem a eficaz efetuação dele.

E, para mudar essa realidade, é indispensável construir bases teóricas coerentes, isto é, instrumentalizar o professor com conhecimentos lingüísticos e pedagógicos que o permita ter uma visão clara sobre a língua falada e a língua escrita para que ele possa refletir criticamente sobre a sua prática e desenvolver estratégias pedagógicas adequadas aos objetivos educacionais, aos conteúdos curriculares e à realidade dos alunos.

E, nesse sentido, possa tomar a postura de pesquisador, em processo permanente de formação, mediando conhecimentos que favoreçam o domínio da língua escrita e a adequação das modalidades da fala às situações sócio-comunicativas, para que o educando possa se servir desses instrumentos para obter sucesso na escola e na vida além dela.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- AGUIAR, O. R. B. P. Vidioteipe e formação; o que é essa? In: LOUREIRO JR., E. IBIAPINA, M. L. de M. (Orgs.). **Vioformação, reflexividade crítica e colaboração** : pesquisa e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

- ALBANO, E. C. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- ARNAL, J.; DEL RINCÓN; LATORRE, A. **Investigación Educativa: fundamentos y metodologías**. Barcelona: Editorial Labor, 1992. (Tradução livre de Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina. UFRN/outubro de 2002).
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BARROS, D. L. P. de (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Cordex, Portugal: Editora do Porto, 1994.
- CABRAL, M. B. L. **A formação do professor alfabetizador, a relação teoria-prática e a Lingüística Aplicada: sugestões para mediação didática**. 232 f. Mestrado em Estudos da Linguagem. UFRN, 2005.
- CASTILHO, A. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- DESGAGNÉ, Serge. *Réflexions sur le concept de collaborative*. Les Journées du CIRADE. Centre Interdisciplinaire de Recherche sur l'Apprentissage et le Developpement em Éducation, Université du Québec à Montreal, octobre – 1998. pp. 31-46. Tradução-Livre: Adir Luiz Ferreira. Natal/ Novembro- 2003.
- DENZIN, N. K.; LINCON, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A. da S. (Orgs.) **Pesquisa crítica de colaboração: um percurso da formação docente**. São Paulo: Doctor, 2006.
- FARACO, C. A. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- FIORIN, J. L. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- GERALDI, J. W. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.
- IBIAPIANA, I. M. L. de M. , RIBEIRO, M. M. G. e FERREIRA, M. S.(Orgs.). **Pesquisa em educação: múltiplos olhares**. Brasília: Líder Livro Editora, 2007.
- IBIAPINA, I. M. L. de M., LOUREIRO JR., E. e BRITO, F. C. O espelho da prática: reflexividade e videoformação. In: **Formação de professores: texto & contexto**. Belo Horizonte; Autêntica, 2007.

IBIAPIANA, I. M. L de M. (Org.). **Formação de professores: texto & contexto**. Belo Horizonte; Autêntica, 2007.

_____. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líder Livro Editora, 2008.

ILARI, R. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

KATO, M. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

KOCH, I. G. V. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

LOUREIRO JR., E. IBIAPINA, M. L. de M. (Orgs.). **Vioformação, reflexividade crítica e colaboração** : pesquisa e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MAGALHÃES, M. C. C. **Sessões reflexivas como ferramenta aos professores para a compreensão crítica das ações da sala de aula**. 5º Congresso da Sociedade \internacional para a pesquisa cultural e teoria da atividade. Amsterdam: Vrije University. Julho de 2002.

_____. Ação colaborativa na formação do professor como pesquisador. In: FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A. da S. (Orgs.) **Pesquisa crítica de colaboração: um percurso da formação docente**. São Paulo: Doctor, 2006.

MARCUSCHI, L. A. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

MOLLICA, M. C. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

SPINK, M. J. P. e MENEGON, V. M. A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. In: SPINK, M. J. (Org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano; aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 2000.

TOBIN, K. **Questões éticas associadas à pesquisa em ensino e aprendizagem**. Université Du Québec à Montréal. Vol. 1, set. 1998. (tradução livre de Adir Luiz Ferreira. UFRN/2008).

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VOGT, C. (2005). In: XAVIER, A. C., CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controversias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

