

II. Letramento, Alfabetização e Formação do Professor

LETRAMENTO NO ENSINO SUPERIOR: A ESCRITA DE PROFESSORES EM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Samuel Pereira CAMPOS
(DCR/CNPq)

SUMO: Este artigo traz discussões que vêm sendo levantadas no contexto de pesquisa “Práticas de letramento e processos de retextualização no curso de Letras (CLA/UFPB)”. Sua escrita traça análises iniciais sobre as tendências de trabalho com a Língua Portuguesa na escola, assim como trata de problemas de ordem discursivo-textuais recorrentes nas produções textuais geradas em atividades de pesquisa-docência, em trabalhos de sala de aula, em orientações de pesquisa. As discussões levantadas visam acessar questões de letramento no ensino superior através de análises de e sobre a escrita de professores de Língua Portuguesa, cujos focos principais eram a qualificação de suas atividades profissionais, mais especificamente, daquelas voltadas para a sala de aula. Pretende-se contribuir, assim, tanto para o acúmulo de conhecimento sobre linguagem e educação, quanto para a formação acadêmico-profissional daquele que constitui o ator social de maior poder na interação em sala de aula, o professor.

AVRAS-CHAVE: Letramento (escrita e leitura); Escrita no ensino superior; Ensino de Língua Portuguesa.

TRACT: This article brings out discussions that is being done on the context of a research project “Literacy practices and processes of retextualization in the Letras course (CLA/UFPB)”. Its writing initiates a work of analysis about tendencies of classroom work with Portuguese Language, as well as intends to explore textual-discursive problems present on writings generated as part of research-teaching activities, on classroom works, in processes of text production. The discussion aims to access literacy questions at the University level through analysis of and about Portuguese Language teacher’s writings, whose main intentions were the qualification of classroom practices. Is intended in the article to contribute to areas of studies about language and education, to the academic-professional formation of those who is constituted the principal actor in classroom interaction, the teacher.

WORDS: Literacy (writing and reading); Writing at the University; Portuguese Language teaching.

O. Introdução

Neste artigo sistematizamos discussões que vêm sendo levantadas no contexto da pesquisa “Práticas de letramento e processos de retextualização no curso de Letras (CLA/UFGA)”, a partir daqui mencionada como pesquisa DCR, iniciando exposições e análises do banco de dados gerado na referida pesquisa. Durante o construir-se da pesquisa nos perguntávamos, entre outras coisas, sobre o que e como se escrevia e se produziam teorias, discursos, práticas de letramento (escrita e leitura) na Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) focada na pesquisa (UFGA), mais especificamente, entre estudantes de Graduação em Letras e entre professores em formação nos programas de pós-graduação *lato* (Especialização) e *strictu sensu* (Mestrado) oferecidos pelo Centro de Letras e Artes (CLA).

Dada a abrangência do material de letramento gerado na pesquisa de campo (ver seção 2) privilegiamos para este texto somente *projetos de ensino* elaborados por professores em formação no curso de Especialização², mais especificamente aqueles projetos defendidos como requisito de conclusão do curso (Turma 2004), publicados em Anais (cf. Cruz, 2005). Os projetos de ensino de Língua Portuguesa mobilizados neste artigo oferecem condições de discutirmos diversas questões de linguagem e educação. Para fazer isso, procederemos através de análises iniciais da base de dados, visando identificar as tendências presentes no corpus selecionado, assim como alguns problemas discursivo-textuais que têm se mostrado recorrente no ambiente do contexto pesquisado, isto é, em escritas produzidas por professores que atuam em sala de aula com a disciplina Língua portuguesa.

¹ O projeto de pesquisa em questão foi financiado pelo CNPq, através de concessão de bolsa DCR-c2, e realizado no CLA/UFGA no período de 20/10/2003 a 20/10/2006.

² O curso de Especialização em Língua Portuguesa: uma abordagem textual (EspecLetras) é mantido pelo pagamento de mensalidades; seu corpo docente é constituído por professores Mestres e Doutores do CLA.

Centramos, assim, na escrita de professores e professoras que, de um lado, vivenciam grande parte dos problemas levantados por/em pesquisas em áreas dos estudos da linguagem (ver Heath, 1983; Street, 1984, 1993; Signorini, 1994; Kleiman, 1995; Kleiman & Signorini, 2000) e, de outro, buscam a Universidade (programas de Pós-Graduação), entre outros motivos, para estabelecerem diálogos com bases teóricas e análises linguístico-discursivas sobre assuntos que se mostram cotidianamente em seus fazeres de sala de aula com a Língua Portuguesa.

Os problemas levantados neste artigo devem ser vistos não como representações sociais dos sujeitos em foco³, mas, antes, do re-/produzido na instituição escolar: em seus parâmetros, boletins de ocorrência, nas práticas predominantes, em seus corredores, que, de certa forma, estão embutidos, imersos, contidos, nos resultados que a educação brasileira vem apresentando quando aferida em exames do tipo ENEM, ENADE, Olimpíadas de Matemática, entre outros, promovidos por instituições do Estado brasileiro, ou por outros realizados por instituições internacionais, como UNESCO, UNICEF.

Para ir adiante nessas discussões, nas seções a seguir, tratamos da metodologia e do contexto da pesquisa “Práticas de letramento e processos de retextualização no curso de Letras (CLA/UFGA)”, visando localizar o *corpus* privilegiado neste texto como parte do banco de dados gerado na pesquisa, assim como levantar discussões sobre práticas de escrita e sobre a própria escrita produzida no contexto focado. Para viabilizar esses objetivos, privilegiamos projetos de ensino de Língua Portuguesa buscando por tendências de ensino (ao que se propõem) de Língua Portuguesa e por questões lingüístico-textuais presentes num *corpus* representativo da escrita de professores de Língua Portuguesa que atuam em diferentes municípios do estado do Pará. Estes professores, um dos sujeitos da pesquisa que realizamos no CLA (UFGA) estavam envolvidos em curso de Especialização em Língua

³ Professores em formação, que atuam nos mais diferenciados níveis de escolarização, suas escritas.

Portuguesa (Pós-Graduação *lato sensu*).

1. Metodologia e contexto da pesquisa

A execução do projeto de pesquisa “Práticas de letramento e retextualização no curso de Letras da UFPA” gerou múltiplos espaços de interlocução e práticas de letramento no ambiente pesquisado. Seu objetivo inicial, observar as práticas predominantes de letramento e retextualização entre estudantes de Graduação do curso de Letras, foi logo revisto/ampliado dado as demandas por ações de sala de aula, orientações/interlocuções acadêmicas, que dialogassem com questões de letramento, discurso em sala de aula, formação de professores de Língua Portuguesa, entre outros, temas que, de forma geral, estavam ausentes dos principais interesses dos grupos de pesquisa consolidados no ambiente onde a pesquisa estava sendo realizada.

Por esta razão, a pesquisa de campo logo ganhou um cunho de pesquisa-docência, assumindo feições fundadas em perspectivas teórico-metodológicas de base interpretativista, como as encontradas em estudos do letramento (Heath, 1983; Street, 1984, 1993; Barton & Ivanic, 1991; Kleiman, 1995; Campos, 2003). Nessa constituição a etnografia e a pesquisa-ação forneceram os principais estudos (elaborações teóricas, perspectivas de ação e práticas). Seus pontos de embates, diferenças quanto à concepção de pesquisa científica, discurso, política, docência (Erickson, 1986, Freire, 1987; Mcniff, 1988; Thomas, 1993; Moita Lopes, 1993; Kleiman & Signorini, 2001; Thiollent, 2003) se entrecruzaram, concretizando-se em ações de letramento, de pesquisa-docência.

Das relações daí resultantes constituiu-se um banco de dados composto por uma diversidade de contextos de formação (ações de letramento) e gêneros discursivos, sistematizados na tabela 01, a seguir. Na coluna horizontal estão as principais ações de letramento desenvolvidas entre os sujeitos da pesquisa, que resultaram em produções textuais de diversos gêneros discursivos, dos quais listamos alguns na coluna vertical.

Tabela 01 – Banco de dados

Gêneros discursivos	Ações de letramento				
	Sala de aula			Orientação acadêmica	Banca de defesa
	Grad.	Esp.	Mes.		
Dissertação	-	-	-	02	05
Projeto de ensino	-	160	-	16	26
Trabalho de conclusão de curso TCC	-	-	-	04	-
Artigo científico	-	08	13	04	-
Análise de projetos de ensino	17	23	-	-	-
Análise de material didático	07	-	-	-	-
Resenha	-	14	12	-	-
Resumo	-	18	-	-	-
Relatório	01	-	-	02	-
Total	25	223	25	28	31

(Fonte: Projeto de pesquisa “Práticas de letramento e retextualização no Curso de Letras/CLA/UFPA”).

Deste conjunto de produções textuais, retomamos para o diálogo neste artigo, como dito mais acima, somente projetos de ensino de Língua Portuguesa escritos por professores em formação no curso de Especialização, defendidos diante de bancas avaliadoras e publicados nos Anais do III Workshop do curso Especialização: uma abordagem textual (Cruz, 2005). O recorte se justifica pela abrangência do banco de dados e das questões de linguagem e educação que ele suscita.

Devido a esse recorte, o *corpus* selecionado para ser olhado neste texto é constituído somente por 33 projetos de ensino de Língua Portuguesa. Desses 33 projetos, 12 são voltados para práticas específicas com o texto literário, com conteúdos ditos da Literatura, enquanto que o restante trata de conteúdos da Língua Portuguesa, de seu conteúdo lingüístico. Esses projetos, em sua maioria, foram produzidos, inicialmente, em processos de sala

desenvolver o trabalho final da Especialização. Suas reescritas, portanto, oferecem espaços para focarmos, por exemplo, a sofisticação dos textos no que diz respeito 1) a seus projetos de dizer, 2) a problemas textuais, que podem ter persistido ao longo dos processos de reescrita, 3) à apropriação de bases teóricas provenientes dos diálogos teóricos.

Neste texto, como já dito anteriormente, privilegiamos discussões sobre as principais tendências de trabalho com a disciplina Língua Portuguesa na escola, assim como, focando apenas um dos projetos do *corpus*, centramos em problemas lingüístico-textuais presentes em produções escritas constituinte do material gerado na pesquisa DCR. Na seção seguinte veremos, em relação, os 21 projetos que compõem o *corpus* selecionado para este artigo e, sob outro prisma, um projeto específico que oferece a superfície lingüística para iniciarmos as discussões sobre problemas de adaptação textual.

2. Análise de dados

Formatemos uma tabela que represente as principais aproximações teóricas e os enfoques temáticos, que os projetos apresentam, para alçarmos diálogos, latentes no *corpus* focalizado, sobre, em última instância, os letramentos do professor e aqueles presentes na instituição escolar, em suas práticas predominantes de letramento (ver Street, 1984, 1992; Kleiman, 1995; Signorini, 1995) e pedagógicas (Freire, 1987; Pey, 1987; Campos, 2003, 2004) conhecidas como tradicionais. Na tabela, a seguir, localizamos os projetos de ensino sob análise em 04 grandes áreas de estudos da linguagem.

Tabela 2 – Tendências teóricas e temáticas

Tendências teóricas	No. de projetos	Enfoques temáticos	Gêneros discursivos
Estudos sobre Letramento	04	<ul style="list-style-type: none"> Leitura e escrita a partir do trabalho com diferentes textos (gêneros discursivos). Retextualização. Língua falada e 	<ul style="list-style-type: none"> Orais: relatos de experiência, contação e invenção de estória e conversa informal. Escritos: encarte

		<ul style="list-style-type: none"> variação lingüística. Oralidade e níveis de linguagem. Operadores argumentativos. Empoderamento pela escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> de lojas, poemas, contos, documentos escolares, tais como: ofício, requerimento, abaixo-assinado e memorando.
Estudos sobre gênero do discurso	09	<ul style="list-style-type: none"> Didatização de gêneros visando à diferenciação com tipos textuais. Retextualização. Linguagem verbal e não verbal. Níveis de linguagem. Coesão e coerência. Autoria. Língua padrão e coloquial. Formação de professores 	<ul style="list-style-type: none"> Escritos: fábula, lenda, crônica policial, manchete de jornal, anúncio, editorial, e artigo científico sobre ensino de Língua Portuguesa.
Estudos Lingüístico-textuais	03	<ul style="list-style-type: none"> Didatização de gêneros discursivos para fins de trabalhos com recursos lingüísticos, em especial com os operadores argumentativos. Diferenciação entre gramática argumentativa e gramática normativa. Foco em problemas de texto e contexto, progressão textual, coesão e coerência. 	<ul style="list-style-type: none"> Escrito: tirinha humorística e infantil (turma da Mônica).
Estudos Gramaticais	05	<ul style="list-style-type: none"> Didatização de gêneros discursivos para a reflexão gramatical. Retextualização visando o aprimoramento do 	<ul style="list-style-type: none"> Escritos: - tirinhas de revista infantil (Gibi), anúncios de classificados, música (brega) e texto publicitário.

		uso de categorias gramaticais: verbo, adjetivo, advérbio, pronome, substantivo.	
		• Língua padrão x variação lingüística.	
Total	21		

(Fonte: Projeto de pesquisa "Práticas de letramento e retextualização no Curso de Letras/CLA/UFPA").

Nesta tabela, pode-se ver: 1) a predominância de trabalhos que assumem elaborações de teorias da enunciação, fundadas em Mikhail Bakhtin, para a solução de problemas de uso da linguagem na escola, 2) a presença marcante de entrecruzamentos de referências a estudos fundados em diferentes orientações teóricas, 3) um forte diálogo com os conteúdos programáticos e concepções de linguagem e ensino de Língua Portuguesa estabelecidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), 4) um maior interesse em questões referentes aos usos e funções de recursos lingüísticos (gramática argumentativa) em detrimento do trabalho com categorias da gramática normativa e 5), de forma mais flagrante, um grande interesse em se trabalhar questões de Língua Portuguesa, seja quais forem, a partir do trabalho com gêneros discursivos em detrimento do ainda comum trabalho com os tipos textuais.

Observa-se que as concepções assumidas como base para as ações propostas nos projetos parecem estar voltadas para responder ao que se discute, teoricamente, na academia, em seus grupos de pesquisa sobre linguagem, e a pressupostos sobre linguagem, ensino, interação, discurso, presentes também nos interesses oficiais (ver PCNs)⁴. Isto, em si, já é efeito da apropriação de discursos acadêmicos pelos PCN, que, ao mesmo tempo, com os diálogos gerados nas escolas a partir de sua publicação, têm

⁴ Entre os 21 projetos de ensino de Língua Portuguesa apenas 07 não mobilizam argumentos apropriados nos PCNs (1996). Deste conjunto, apenas 02 não trazem para seus discursos contribuições de Mikhail Bakhtin, que, a partir da utilização da noção de gênero discursivo em sala de aula vem ganhando popularidade entre professores de ensino Fundamental e Médio.

possibilitado discussões sobre linguagem e letramento necessárias para a atualização discursivo-didática do professor, das práticas discursivas constituintes de suas experiências em sala de aula.

As tendências observadas nos projetos de ensino nos servem, também, para discutir, sob o ponto de vista da Lingüística Textual, questões de adequação textual (Koch, 2005), por exemplo, uma vez que são nos modos de configuração textual que as teorias, vozes, discursos (ou dos usos que deles se fazem), se materializam, se atualizam: viram problemas. Esses problemas, como os focados aqui, típicos da produção escolar (da redação escolar), podem ser observados em termos do quanto pode uma escrita ser mais aprimorada do que outra, adequada, levando em conta os processos dialógicos, nos quais a própria língua se instancia, que constituem os efeitos contextuais de seus recursos, mecanismos, possibilidades das linguagens.

De acordo com Koch (p. 51), a adequação textual seria o conceito-chave quando se pensa na compreensão/produção escrita na escola. Esta autora localiza 02 níveis (micronível e macronível) de adequação: no micronível, ela situa problemas de adequação quanto à ordem dos constituintes, às formas referenciais, à coerência semântica e a questões gramaticais; no macronível são localizadas questões quanto à prática social e aos gêneros discursivos por ela determinada, ao estilo próprio do gênero, ao contexto sociocognitivo dos interlocutores (conhecimentos prévios, partilhados), à distribuição da informação no texto (nem excessiva, nem escassa demais), aos textos com os quais dialoga (intertextualidade), à situação comunicativa e seus condicionamentos e quanto a orientação argumentativa que se deseja imprimir no texto.

Questões quanto aos usos desses níveis nas produções em foco podem ser expostas em vários projetos de ensino, mas vamos centrar aqui somente em recortes extraídos de um deles (recortes 1 a 5), observando como no arranjo discursivo se produz problemas de coerência textual, sem, em alguns caso, causar problemas no fluxo da leitura.

Vejamos o encadeamento discursivo, a seguir, extraído da seção 2. Justificativa.

- (1) Tradicionalmente, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil significa explorar a gramática normativa prescritivamente, por meio da imposição de um conjunto de regras a ser seguido (p. 329).
- (2) A fim de tratar especificamente de uma dessas classes de palavras, de uma forma mais ampla, flexível e funcional, será abordada a classificação do advérbio na gramática normativa de forma crítica e reflexiva (...), sob a perspectiva bakhtiniana” (idem).
- (3) Criticamos o que a filosofia tradicional de ensino de língua portuguesa ainda considera como o elemento nuclear, constitutivo da fonte da língua: o sistema lingüístico. (p. 330).
- (4) A abordagem da classe advérbio – foco deste projeto – dar-se-á, ao contrário, numa acepção de que “o essencial da tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente sua conformidade à norma (Bakhtin, 1929/1992, p. 93)” (idem).

Após estas afirmações, o projeto segue trazendo posições teóricas de gramáticos (Monteiro, 1994, Bonfim, 1988 & Macambira, 1993), com a finalidade, contraditoriamente organizada nas vozes mobilizadas no texto, de ampliar o trabalho com uma categoria da língua (com o Advérbio), como pode ser visto no recorte (5), a seguir.

- (5) Diante disso, acredita-se que o professor de Língua Portuguesa deve ampliar as perspectivas de estudo da gramática normativa (grifo nosso), eis porque se propõe um estudo do advérbio, classe de palavras um tanto problemática para os alunos no sentido de reconhecer sua função no enunciado e de utilizá-la adequadamente a fim de contemplar à intencionalidade almejada pelo locutor (p. 331).

Em uma análise desses recortes pode-se mostrar o movimento argumentativo que o autor do texto produz em direção à perspectiva teórico-metodológica (recorte 05) que fundamenta sua proposta. Nesse contexto, observa-se que este movimento está ligado ao interesse em cumprir expectativas tanto do programa do curso, em foco, das perspectivas privilegiadas pelo seu corpo docente, quanto dos PCNs de Língua Portuguesa. Desde o recorte (01) até o [04] são mobilizadas vozes teóricas que, em tese, funcionariam para sustentar a proposta. Porém, esse movimento, as intertextualidades organizadas nele, se complica, como pode visto no cruzamento dos recortes (02) e (05), uma vez que pode-se inferir que a perspectiva bakhtiniana será utilizada para *ampliar as perspectivas de estudos da gramática normativa* (recorte 05), cuja ampliação está fundada na aceitação de que “o advérbio também pode modificar todo o enunciado e não apenas esta ou aquela palavra”, trazida de vozes de gramáticos (Monteiro, 1994; Bonfim, 1988).

Essas vozes, como identificamos, causam um nó crítico no texto, que se materializa nos desencontros entre o propósito de fazer um trabalho para ampliar os estudos com a gramática normativa a partir de noções teóricas, práticas de linguagem (recortes (2) e (4), mais acima, e recortes (6), (7) e (8), mais abaixo), que não condizem com o propósito de “desmistificar (...) os conceitos dados pela gramática normativa”, mas, sim, com uma visão de busca da construção do sentido, como o próprio título do projeto evidencia: - *A funcionalidade sociolingüística interacionista do advérbio em textos publicitários*, como o próprio objetivo geral do projeto propõe (recorte 8).

- (6) Na leitura do texto publicitário será trabalhada a noção de texto (...) enquanto “enunciado”, como ato de linguagem (seção 2. Justificativa).
- (7) Análise de elementos macro e microestruturais (...); verbais e não-verbais de textos publicitários, com base na concepção de linguagem como processo sociopolítico e interativo (seção 3. Conteúdos prováveis).

- (8) Desenvolver a competência lingüística dos alunos para que possam analisar advérbio em textos publicitários, dentro de uma abordagem reflexiva, evidenciando sua importância na construção do sentido (seção 4. Objetivos).

A construção, assim, da proposta de ensino de Língua Portuguesa apresenta um jogo de vozes, em favor do trabalho de ampliação dos estudos com a gramática normativa, que não condiz com os posicionamentos de cada posição-sujeito mobilizada. De acordo com os diálogos colocados na Banca Examinadora, requisito para a conclusão do curso, a proposta constituiu esse nó crítico, uma vez que conceitos não trazidos para a discussão na justificativa do projeto são dados como conhecidos em outras seções do projeto de ensino.

Os termos mobilizados (recortes (2), (4), (6), (7) & (8)) apontam, como a própria defesa oral do trabalho privilegiou, para um trabalho de cunho bakhtiniano, o que contradiz o interesse presente no recorte (5), que, em si, gerou todo o problema argumentativo do projeto. Este problema expressa a confusão intertextual que o uso de conceitos, teorias, discursos, nomenclaturas, que não se completam, podem causar se manuseadas para os mesmos fins. Em síntese, no movimento argumentativo, o projeto centraliza-se na defesa da escolha pelo trabalho com o Advérbio, esquecendo-se de trazer para os diálogos posições-sujeito que comporiam os interesses expostos nas demais seções, que, juntas, poderiam conformar uma perspectiva sociolingüística interacionista, que levasse em conta a funcionalidade de categorias da língua.

Revedo, então, o desencadear da intenção do projeto (recorte 05) de ampliar os estudos da gramática normativa, o projeto poderia localizar seus interesses em trabalhos que tratam dos efeitos de sentido da língua em uso. Daí deixarmos a pergunta feita na Banca examinadora: como coadunar o interesse em ampliar o trabalho com estudos da gramática normativa a partir da perspectiva bakhtiniana, usada como sinônimo de “reflexiva”,

‘flexível’, “crítica”, “lingüística”, “sócio-interacionista”, “sociolingüística interacional”, se essas posições teóricas (gramática normativa vs perspectiva bakhtiniana) não se coadunam sob o mesmo propósito, se elas se confrontam em suas posturas elementares diante do trabalho com a língua?

3. Considerações finais

A perspectiva de análise proposta neste texto assume que incitando as diferentes representações presentes em textos de professores de Língua Portuguesa, pode-se trazer para o ambiente formativo (acadêmico-profissional) diálogos sobre o letramento que se constitui em nossos fazeres diários em sala de aula no ensino superior, na constituição da escrita e da leitura dos responsáveis por essas atividades em outros níveis de escolarização. O diálogo aqui iniciado visa chegar às escolas, uma vez que os problemas levantados na escrita produzida no contexto pesquisado estão contidos entre os principais problemas encontrados em textos produzidos nos demais níveis de escolarização formal, por exemplo. Marcados, após o advento da Internet, por processos de cola-cópia, que, em muitos casos, casam posicionamentos que já nasceram separados, em disputa epistemológica.

A contradição apontada no movimento das vozes presentes no projeto de ensino focado pode passar despercebida por determinados leitores, por determinadas leituras, dado à concatenação textual “bem organizada” na superfície lingüística do texto. Isso pode indicar que o domínio do escrevente em amarrar seu texto de forma coesa pode garantir a legibilidade do texto, não construindo truncamentos no fluxo da leitura, mas não evita problemas de coerência, como no caso do texto focalizado neste artigo, causando desencontros entre os propósitos de um texto com os dos discursos com os quais dialoga.

Neste artigo iniciamos, portanto, olhares sob uma base de dados que remonta à escrita em um ambiente determinante da tão almejada qualidade da educação brasileira, da escrita produzida no contexto escolar, do ensino de Língua Portuguesa.

Nele focamos a escrita de professores, que voltam ao lugar de “aprendiz”, vivenciando/expressando problemas inerentes a esse lugar social, fornecendo espaços, também, para avançarmos sob problemas lingüístico-textuais em seu nascedouro, isto é, na formação daqueles que terão/têm como trabalho profissional o ensino da Língua Portuguesa na escola.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1929/1989.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

PCN. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. Brasília: MEC, 1997.

BONFIM, E. *Advérbios*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1988.

CRUZ, R. C. F. (Org.). Anais do III workshop do curso de Especialização em Língua Portuguesa: uma abordagem textual. Belém: CLA/UFPA, 2005.

ERICKSON, F. Qualitative methods of research in teaching. In: WITTRICK, L. C. (Org.). *Handbook of researching in teaching*. N. Y.: MacMillan, 1986.

FREIRE, Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: paz e terra, 1987.

GOMES-SANTOS, S, N. *A circulação de saberes no domínio acadêmico-científico: o conceito de gênero em/como questão*. In: Quimera e a peculiar atividade de formalizar a mistura do nosso café com revigorante chá de Bakhtin. São Carlos: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso, 2004.

HEATH, S. B. *Ways with words*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, A. & SIGNORINI, I. (Orgs.). *O ensino e a formação do professor*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

KOCH, I. G. *Práticas de linguagem e ensino: contribuições da Lingüística Textual*. In: CRUZ, R. C. F. (Org.). Anais do III workshop do curso de Especialização em Língua Portuguesa: uma abordagem textual. Belém: CLA/UFPA, 2005.

MACAMBIRA, J. R. *A estrutura morfo-sintática do português: aplicação do estruturalismo lingüístico*. São paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

MCNIFF, J. *Action research and practice*. Londres: Macmillan Education Ltd, 1988.

MONTEIRO, J. L. *Morfologia portuguesa*. Campinas: Pontes, 1994.

MOITA LOPES, L. P. da. *Pesquisa Interpretativista em Lingüística Aplicada: a Linguagem como Condição e Solução*. *Delta*. São Paulo, v. 10, n°2, 1993.

SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1994.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. *Cross-cultural approaches to Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2003.

THOMAS, J. *Doing critical ethnography*. California: Sage Publications, 1993.