



Calidoscópico

E-ISSN: 2177-6202

calidoscopio@unisinis.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

Caetano Rodrigues, Nara  
Trajetória de pesquisa em Ciências Humanas com aporte teórico-metodológico  
bakhtiniano  
Calidoscópico, vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 122-131  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571561391005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Nara Caetano Rodrigues  
nacaetano@yahoo.com.br

## Trajetória de pesquisa em Ciências Humanas com aporte teórico-metodológico bakhtiniano

### Research pathway in Human Sciences with a bakhtinian theoretical-methodological support

**RESUMO** - O presente artigo tem como propósito discutir sobre a opção pela pesquisa qualitativa de cunho interpretativista, em Ciências Humanas, com aporte teórico-metodológico bakhtiniano, a partir de exposição e reflexão sobre uma trajetória de pesquisa no doutorado. Para tanto, o primeiro ponto sobre o qual discorreremos é o que se refere às especificidades do objeto de investigação: os enunciados que compõem o discurso, no caso dessa pesquisa, mais pontualmente, o discurso-resposta do professor. Na sequência, considerando que o pesquisador é um elemento fundamental nessa perspectiva de pesquisa e que a alteridade é um conceito central na teoria bakhtiniana, também apresentamos ponderações acerca do papel do pesquisador e da sua relação com os demais participantes da pesquisa. Por fim, problematizamos alguns aspectos da trajetória de pesquisa, no que se refere às escolhas teórico-metodológicas para a geração e análise dos dados, apontando as regularidades que emergiram na análise como resultado desse processo de investigação. A reflexão sobre essa trajetória singular de pesquisa é relevante na medida em que aponta uma possibilidade de investigação de práticas discursivas, cuja perspectiva metodológica de cunho qualitativo se constitui a partir da abordagem teórica de referência.

**Palavras-chave:** pesquisa em Ciências Humanas, enunciado, participantes da pesquisa, Análise Dialógica do Discurso.

**ABSTRACT** - This article aims at discussing the choice of qualitative research of an interpretive nature in Human Sciences, with a Bakhtinian theoretical-methodological support, based on the exposition and reflection on a doctoral research pathway. Thus, the first point on which we will reflect refers to the specific object of investigation: the enunciations that make up discourse – in the case of that research, more specifically, the teacher's response-discourse. Afterwards, considering that the researcher is a key element in this research perspective and that otherness is a central concept in Bakhtin's theory, we also present considerations about the role of the researcher and his/her relationship with other research participants. Finally, we explore some aspects of the research pathway that concerns the theoretical and methodological choices for the generation and analysis of data, pointing out the regularities that emerged in the analysis as a result of this research process. Reflecting on this singular trajectory of research is relevant because it points to a possibility of research on discursive practices, whose methodological perspective of qualitative nature is constituted from the theoretical approach of reference.

**Keywords:** research in Human Sciences, enunciation, research participants, Dialogic Discourse Analysis.

### Introdução

O paradigma positivista de pesquisa começou a ser questionado, principalmente no âmbito das investigações em Ciências Humanas, quando deixou de atender às especificidades dos estudos desenvolvidos em áreas como da educação e das linguagens, por exemplo. Assim, foi necessário buscar caminhos metodológicos alternativos mais coerentes com novos modos de produzir e compreender o conhecimento científico.

Já nos anos 20 do século passado, Bakhtin (2003c, p. 313) questionava se a ciência seria capaz de operar com a singularidade dos enunciados, se “eles não iriam além dos limites do conhecimento científico generalizador”. O que procuramos evidenciar aqui é que a ciência feita a partir de

uma abordagem positivista, com dados acabados, evocando neutralidade – duvidosa – e tratando o homem que fala e sua fala como coisa, não é capaz de trabalhar com tal unidade da vida da linguagem. Por outro lado, é possível construir um caminho metodológico coerente com os pressupostos bakhtinianos, lançando mão de reflexões sobre o fazer pesquisa qualitativa a partir das discussões atuais da Linguística Aplicada e da Pesquisa Educacional, por exemplo.

Nesse texto, em um primeiro momento, refletimos sobre dois aspectos que consideramos fundamentais para compreender a produção de conhecimento em Ciências Humanas, fundamentada na concepção dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin: o objeto de estudo e a relação entre pesquisador e participantes da pesquisa. Na sequência, problematizamos uma trajetória de pesquisa no

doutorado, no que se refere às escolhas teórico-metodológicas para a geração e análise dos dados, apontando as regularidades que emergiram na análise como resultado desse processo de investigação.

### O enunciado como “objeto” de estudo

O primeiro ponto sobre o qual queremos refletir é o que se refere às especificidades do objeto de investigação nas Ciências Humanas, ou seja, os enunciados que compõem o discurso, nas situações de interação das quais os sujeitos participam, no caso dessa pesquisa mais especificamente, o discurso-resposta do professor de Língua Portuguesa, quando chamado a se posicionar em um processo de reestruturação curricular.

Na perspectiva de pesquisa aqui discutida, interessa o estudo do enunciado como unidade “no grande diálogo da comunicação discursiva”. Por isso, não é possível garantir o rigor científico, utilizando categorias das ciências naturais ou exatas. A especificidade do objeto, ou melhor, do discurso do sujeito a ser estudado, exige o reconhecimento de que há um campo novo para o estudo do qual o rigor é de outra natureza. Bakhtin assim se manifesta sobre o “objeto de estudo” do que ele chamou de “nova ciência”:

O enunciado (produção de discurso) como um todo entra em um campo inteiramente novo da comunicação discursiva (como unidade desse novo campo) que não se presta à descrição e à definição nos termos da linguística [...]. Esse campo é dirigido por uma lei específica e para ser estudado requer uma metodologia especial (Bakhtin, 2003a, p. 371).

Por mais que Bakhtin não proponha uma metodologia acabada para a pesquisa em Ciências Humanas, ao longo da explicitação de sua “teoria” ele vai apresentando elementos que nos permitem buscar um caminho metodológico, após o conhecimento das especificidades do objeto a ser investigado. Sobre o estudo deste “objeto” específico, Bakhtin diz que, ao estudarmos “o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado” (Bakhtin, 2003c, p. 319).

Ainda com relação ao objeto de estudo, Bakhtin enfatiza que é necessário realizar uma “delimitação precisa dos objetos de investigação científica. O objeto real é o homem social (inserido na sociedade), que fala e exprime a si mesmo por outros meios” (Bakhtin, 2003c, p. 319).

Vendo dessa perspectiva, a própria denominação “objeto de estudo” torna-se questionável, uma vez que não há objetificação como nas ciências naturais, pois o foco do estudo aqui recai sobre as relações entre sujeitos,

ocorrendo, portanto, o que Bakhtin chama de processo de personificação. Assim, a tarefa do pesquisador em ciências humanas passa pela interpretação<sup>1</sup> da fala dos sujeitos que exprimem a si mesmos nas interações sociais, que se realizam por meio de enunciados.

Vale destacar, ainda, que, para realizar um estudo com tais características, Bakhtin insistia que era preciso uma nova ciência, pois defendia que entre os enunciados “existem relações que não podem ser definidas em categorias nem mecânicas nem linguísticas”, uma vez que os enunciados não têm analogias consigo (Bakhtin, 2003a, p. 371).

Bakhtin nos mostrou que havia um campo inexplorado pela ciência, um universo de conhecimentos a ser construído. Ele nos lançou o desafio de estudar as relações dialógicas que constituem a comunicação discursiva entre sujeitos reais, nas diferentes esferas sociais. Mas como fazê-lo, se o autor não nos apontou uma metodologia?

Considerando que um objeto de pesquisa precisa ter uma materialidade que permita a análise e que o estudo do homem e sua linguagem sempre passa pelo texto na sua condição de enunciado (Bakhtin, 2003c), a opção metodológica deve considerar as peculiaridades dos dados gerados, recolhidos e analisados. No caso de um processo como o de reestruturação do currículo de uma disciplina em uma determinada escola – que envolveu discussões, leitura e elaboração de documentos –, cujo material de análise constituiu-se, portanto, de textos (enunciados) verbais orais e escritos, a pesquisa interpretativa de cunho etnográfico configurou-se como possibilidade metodológica.

Como Bakhtin, ao discutir a pesquisa em Ciências Humanas, não estava pensando particularmente na esfera discursiva escolar<sup>2</sup> como *locus* específico do seu estudo, foi necessária uma incursão nas discussões de autores que se dedicaram às especificidades da pesquisa em educação, tomando a escola como campo de investigação. E aqui poderíamos citar os trabalhos de Lüdke (1998), André (1995, 1997), Sarmiento (2003) e Tura (2003), como bastante relevantes para pensar a esfera da escola como espaço para investigações dessa natureza.

Lüdke (1998), por exemplo, comenta a mudança de paradigmas na pesquisa em educação, mostrando que há necessidade de um estatuto epistemológico próprio às ciências sociais:

As generalizações extraídas de constatações de pesquisa nunca passam de tentativas, sujeitas a constantes revisões. A validade só pode ter sentido dentro de determinado contexto e as relações de causa e efeito deixaram de ser perseguidas, já que implicam um reducionismo incompatível com a densidade do objeto de estudo da pesquisa em educação (Lüdke, 1998, p. 26).

<sup>1</sup> Interpretação aqui entendida como reação-resposta aos enunciados que constituem os sujeitos participantes e também como enunciado por meio do qual o pesquisador se encontra com um outro, que se torna também seu interlocutor (Amorim, 2004).

<sup>2</sup> Esfera discursiva escolar é diferente de espaço geográfico da escola. Ela é entendida aqui como esfera de atividade humana, esfera de produção de discurso.

Essa preocupação contempla as especificidades do objeto de pesquisa apontadas anteriormente, fundamentadas no pensamento bakhtiniano, pois, segundo Bakhtin (2003b, p. 407), “[q]uanto mais profundo o indivíduo, isto é, quanto mais próximo do objeto individual mais inaplicáveis os métodos de generalização; a generalização e a formalização obliteram as fronteiras entre o gênio e a mediocridade”.

### O pesquisador e os demais participantes da pesquisa

Considerando que o pesquisador é um elemento fundamental na pesquisa em Ciências Humanas e que a alteridade é um conceito central na teoria bakhtiniana, também entendemos que seja necessário refletir acerca do papel do pesquisador e da sua relação com os demais participantes da pesquisa.

Assim, o segundo ponto sobre o qual vamos ponderar refere-se à forma como o pesquisador é visto por Bakhtin, bem como pelos defensores da etnografia educacional. Para tanto, nosso objetivo, a seguir, é discorrer sobre algumas especificidades do papel do pesquisador no campo e da sua relação com os participantes da pesquisa.

Bakhtin (2003c, p. 329) fala de uma tríade viva de relações que constitui o enunciado como um conjunto de sentidos: a relação com os enunciados dos outros, a relação com o objeto e a relação com o próprio falante. Para o autor, “Não foi compreendida a natureza específica – dialógica – da inter-relação dos conjuntos semânticos, das posições semânticas, isto é, dos enunciados”. Além disso, nas Ciências Humanas, o pesquisador passa a fazer parte desse conjunto de sentidos que será por ele estudado: “Pode-se dizer que o interpretador é parte do enunciado a ser interpretado, do texto (ou melhor, dos enunciados, do diálogo entre estes), entra nele como um novo participante. O encontro de duas consciências nas ciências humanas. A molduragem do enunciado do outro pelo contexto dialógico” (Bakhtin, 2003c, p. 329).

A situação de pesquisa é um acontecimento discursivo, portanto composto de enunciados que pressupõem uma compreensão responsiva dialógica:

A compreensão dos enunciados integrais e das relações entre eles é de índole dialógica (inclusive a compreensão do pesquisador de ciências humanas); o entendedor (inclusive o pesquisador) se torna participante do diálogo ainda que seja em um nível especial (em função da tendência da interpretação da pesquisa) (Bakhtin, 2003c, p. 332).

Essa abordagem dialógica da pesquisa em Ciências Humanas, que considera a palavra do outro como *enunciação* dirigida a alguém, está fundada na ideia de que o conhecimento é uma questão de *voz*, pois o objeto que está sendo tratado num texto de pesquisa é ao mesmo tempo *objeto falado*, *objeto a ser falado* e *objeto falante* (Amorim, 2004, p. 17-19).

Embora com objetivos distintos dos demais participantes, o pesquisador é mais um interlocutor nas interações de que participa e sua postura é uma questão essencial, pois faz toda a diferença na relação que ele estabelece com os participantes da pesquisa. Segundo Amorim, “[s]e, enquanto pesquisador, eu decido me excluir do campo enunciativo, eu reduzo o outro, aquele que fala, à condição de objeto” (Amorim, 2004, p. 277). Portanto, essa relação não é dialógica, embora possa ser lógica em pesquisas com outra abordagem teórico-metodológica que tendam para uma perspectiva mais monológica.

Entender a relação pesquisador-participantes da pesquisa como dialógica, ou seja, entre sujeitos de discurso reais que produzem sentidos, é trabalhar na perspectiva da personificação e não da coisificação. Bakhtin (2003b, p. 408) assim esclarece essa relação entre pessoas e não entre objetos: “Perguntas e respostas não são (categorias) lógicas; não podem caber em uma só consciência (una e fechada em si mesma); toda resposta gera uma nova pergunta. Pergunta e resposta supõem uma distância recíproca. Se a resposta não gera uma nova pergunta, separa-se do diálogo e entra no conhecimento sistêmico, no fundo impessoal”, isto é, coisifica-se e não abre possibilidade para atribuição de sentido.

Considerar o pesquisador como um dos partícipes no campo pesquisado não significa que haja uma total identidade com os participantes da pesquisa, pois isso levaria a uma simples dublagem no processo de compreensão do outro e inviabilizaria a produção de novos conhecimentos. Bakhtin considera unilateral e falsa a concepção de que “para compreender melhor a cultura do outro, é preciso transferir-se para ela e, depois de ter esquecido a sua, olhar para o mundo com os olhos da cultura do outro”. Mas admite que “certa compenetração da cultura do outro, a possibilidade de olhar para o mundo com os olhos dela é um elemento indispensável no processo de sua compreensão” (Bakhtin, 2003d, p. 365).

Para que tenhamos uma questão de pesquisa, é preciso reconhecer que há um desconhecido, um diferente, mesmo quando o pesquisador pertence à mesma classe social – ou ao mesmo grupo de trabalho, como no caso da minha pesquisa. Sobre essa questão, Amorim (2004, p. 31) esclarece que há “uma diferença de lugar na construção do saber. O outro se torna estrangeiro pelo simples fato de eu pretender estudá-lo”; além disso, a perspectiva teórica provoca o estranhamento necessário na situação de pesquisa.

A relação com o outro é constitutiva do nosso ser no mundo – não como identidade, mas como alteridade, pois, desde a nossa concepção até a nossa morte – dois marcos da nossa existência sobre os quais não temos o menor controle –, é o outro que nos completa. Geraldi (2003) alerta para essa “incompletude que é fundante” e ressalta que, no mundo da vida (da ética), nós “estamos expostos e quem nos vê, nos vê com o ‘fundo’ da paisagem

em que estamos. A visão do outro nos vê como um todo com um fundo que não dominamos. Ele tem, relativamente a nós, um *excedente de visão*. Ele tem, portanto, uma experiência de mim que eu próprio não tenho, mas que posso, por meu turno, ter a respeito dele” (Geraldi, 2003, p. 43-44, grifos do autor).

O pesquisador, assim, vai para o campo ciente de que é na lacuna existente entre o conhecido e o mistério que o outro significa, nas perguntas que só o outro pode nos responder – ou até mesmo nos levar a formular – que se produzirá um saber, um conhecimento que transformará a ambos: “Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade *aberta*, mas elas se enriquecem mutuamente” (Bakhtin, 2003d, p. 366, grifo do autor).

O entendimento do pesquisador como um participante da cena enunciativa, compondo o conjunto de enunciados que forma o discurso nos levou a buscar um caminho metodológico que reconheça o pesquisador como sujeito ativo que dialoga – no sentido amplo do termo – com os demais participantes da pesquisa.

Amorim (2004, p. 31), a partir do conceito bakhtiniano de lugar exotópico, aponta para onde devem convergir as ações/escolhas metodológicas do pesquisador em Ciências Humanas: “Os métodos, as técnicas e os projetos podem tratar de modo mais ou menos explícito a questão da alteridade, mas eles contêm sempre estratégias de encontro. Como encontrar o outro, como fazê-lo falar, como se fazer ouvir, como compreendê-lo, como traduzi-lo, como influenciá-lo ou como deixar-se influenciar por ele”.

Ao explicitar as especificidades do objeto de estudo e refletir sobre o papel do pesquisador nas Ciências Humanas, alguns delineamentos do percurso metodológico da nossa investigação já foram se configurando. Na sequência, a questão específica do percurso metodológico dessa pesquisa será melhor explicada.

### Em busca de um caminho metodológico

Como a ciência moderna permite o diálogo entre diferentes autores e teorias, é possível aproveitar determinadas categorias do pensamento de um autor, bem como buscar novas categorias de outras teorias para iluminar os fenômenos observados. Como diz Bakhtin (2003a, p. 372), “[n]enhuma corrente científica (nem charlatona) [il.] é total, e nenhuma corrente se manteve em sua forma original e imutável. Não houve uma única época na ciência em que tenha existido apenas uma única corrente (embora quase sempre tenha existido uma corrente dominante)”. As discussões recentes sobre a transdisciplinaridade na Linguística Aplicada (LA) são uma mostra da atualidade do pensamento bakhtiniano sobre o fazer pesquisa tendo

como objeto de investigação a linguagem, bem como evidenciam a relevância dessa teoria para desenvolver pesquisas em tal área.

No caso da pesquisa aqui focalizada, entender as falas dos professores como enunciados significou entender que elas estão orientadas por um contexto enunciativo, constituído de elementos como: o papel dos participantes (ser professor efetivo ou substituto, recém formado ou experiente; graduado, especialista, mestre ou doutor; participante ou pesquisador; coordenador de disciplina etc), as posições assumidas, as especificidades da esfera discursiva escolar, o momento sócio-histórico da instituição.

Além disso, para interpretar as falas dos professores, foi necessária uma compreensão de outros enunciados com os quais elas dialogam. Assim, além do contexto enunciativo imediato, foi preciso considerar que o saber dos professores sobre o seu fazer também é resultado de um diálogo de cada professor com enunciados que vêm da sua experiência de aluno, de sua experiência como professor, dos conhecimentos teóricos de referência a que teve acesso na graduação, pós-graduação e em outras atividades de formação de que participou (palestras, projetos, seminários).

Para desenvolver uma pesquisa com tais características, na área da LA, a pesquisa qualitativa emergiu como uma opção metodológica cuja episteme tem afinidades com a teoria de base bakhtiniana, que orientou não só o olhar lançado sobre os dados, mas também a própria constituição destes.

Com ancoragem na discussão sobre as metodologias utilizadas em LA<sup>3</sup>, nos pressupostos bakhtinianos sobre a pesquisa em Ciências Humanas, na especificidade do objeto de investigação e na relação pesquisador e participantes da pesquisa, delinearemos, a seguir, o percurso metodológico traçado para a investigação aqui discutida, no que se refere à constituição do conjunto de dados de análise e ao tratamento dos dados.

### A constituição dos dados da pesquisa

De acordo com Minayo (1992 *in* Minayo, 1994, p. 43), ao se definir a amostragem em uma pesquisa qualitativa é preciso se questionar sobre “quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado”. Nesse sentido, a escolha dos professores que estavam discutindo a reestruturação curricular, na escola pesquisada, configurou-se como a mais pertinente para a compreensão da constituição discursiva desse processo, uma vez que eles são os principais agentes na implementação ou não das mudanças propostas nos documentos oficiais de ensino.

A autora acrescenta, ainda, que a “amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do proble-

<sup>3</sup> Essa discussão não foi apresentada aqui dada a necessidade de fazer um recorte para atender aos objetivos dessa fala.



ma investigado em suas múltiplas dimensões” (Minayo, 1992 in Minayo, 1994, p. 43), por isso fizemos a opção pela escuta da voz dos professores ao longo do processo de reestruturação curricular, por um período de dois anos (2006-2007).

Assim, a fim de atingir o objetivo geral da pesquisa, que era investigar as vozes que constituem o discurso dos professores de Língua Portuguesa (LP), que atuam nos níveis de ensino fundamental e médio, quando são chamados a se posicionar nos processos de reestruturação curricular, uma escola pública da rede federal de ensino foi escolhida como campo de observação empírica.

A escolha desse campo deveu-se, ainda, ao fato de que, nessa instituição, os professores já vinham discutindo as mudanças no currículo da disciplina de LP em atividades de pesquisa, desenvolvidas na forma de projeto, e nas reuniões de disciplina. Ainda, conforme exposto na introdução, o tema e o problema desta pesquisa foram motivados pela participação da pesquisadora nesse movimento interno dos professores da disciplina de LP na escola<sup>4</sup>.

Aliado a isso, no ano de 2006, a direção da escola desencadeou um processo de reestruturação curricular, constituído por reuniões periódicas, paradas pedagógicas, palestras e seminários, que se estenderam ao longo de 2007<sup>5</sup>.

As discussões desse processo ocorreram majoritariamente na *reunião de disciplina*, que é uma atividade semanal, cuja participação é obrigatória para todos os professores e tem um horário fixo, definido pela Comissão de Horários da escola, correspondente a duas horas/aula semanais.

Também ocorreram momentos de discussão, determinados pela direção da escola, nas seguintes instâncias: reunião de coordenadores de todas as disciplinas, reunião de todos os professores de cada série, reunião de todos os professores da área de Linguagens, Códigos e Tecnologias<sup>6</sup>, que compreende as disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Estrangeira e Língua Portuguesa<sup>7</sup>.

Dessa forma, acreditamos que a escuta das vozes dos professores, por meio do acompanhamento de parte significativa desse processo, possibilitou-nos explicitar a complexidade da constituição discursiva da reestruturação curricular na escola e contribuiu para a atribuição de sentido às escolhas curriculares na disciplina de LP hoje.

### Instrumentos de pesquisa e geração dos dados

Como já mencionado, os dados foram gerados durante o acompanhamento de uma parte do processo de

reestruturação curricular desencadeado pela escola nas diversas instâncias discursivas indicadas pela direção, principalmente nas reuniões de disciplina cuja pauta estava relacionada ao tema da pesquisa, nos anos de 2006 e 2007.

Foram utilizadas as seguintes estratégias/técnicas para geração de dados:

(a) O acompanhamento das discussões do processo de reestruturação curricular e demais discussões sobre currículo, principalmente às referentes ao segmento de 5ª a 8ª série, por meio da *observação participante*, com o uso dos seguintes instrumentos:

- registro das discussões realizadas nas reuniões de disciplina e das discussões da reestruturação curricular institucional: anotações dos professores participantes, listas de presença com pauta e encaminhamentos das discussões e anotações pessoais da pesquisadora;
- gravação em áudio das reuniões de disciplina, realizadas no período de geração dos dados, que tematizavam a reestruturação curricular (cerca de 50h de gravação).

(b) Também foi feita *pesquisa documental*, por meio da análise de:

- documentos diversos recebidos e expedidos pelos professores (circulares, informativos, memorandos), durante o processo de reestruturação curricular acompanhado;
- textos autobiográficos dos participantes da pesquisa sobre sua trajetória como professores de LP (formação, experiência profissional);
- planos de ensino da disciplina de LP, no segmento de 5ª a 8ª série do ensino fundamental – anos letivos: 2005, 2006 e 2007;
- textos lidos no processo de reestruturação curricular<sup>8</sup>;
- Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa; Lei de Diretrizes e Bases da Educação;
- registros de atividades didáticas elaboradas, desenvolvidas e avaliadas pelos professores durante o processo de reestruturação curricular;
- resoluções internas e demais documentos que regulamentam as atividades na escola pesquisada, como Regimento Escolar, Agenda Escolar, Relatórios do Projeto Político-Pedagógico e outros;
- alguns textos de jornais e revistas relacionados a questões abordadas na pesquisa.

<sup>4</sup> Vale lembrar que a pesquisadora atua como professora na escola em questão e durante o doutoramento esteve afastada das atividades de ensino.

<sup>5</sup> O processo de reestruturação curricular teve continuidade na instituição pesquisada, nos anos seguintes, uma vez que é um processo permanente.

<sup>6</sup> A direção da escola seguiu a delimitação de área recomendada nos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais.

<sup>7</sup> Participam da reunião de área os professores que trabalham com essas disciplinas em todos os segmentos de ensino (Anos Iniciais – 1º e 2º Ciclos –, 6º ao 9º Ano – 3º e 4º Ciclos do ensino fundamental – e ensino médio).

<sup>8</sup> Texto 1, Moreira e Candau (2006, p. 85-112). Texto 2: Fernandes e Freitas (2006, p. 115-136).

## Tratamento dos dados

### – Análise dialógica do discurso

Após situar o paradigma qualitativo como perspectiva metodológica, na qual se ancora a geração dos dados da pesquisa, coerente com os pressupostos teóricos provenientes dos estudos do Círculo de Bakhtin, e apresentar as estratégias utilizadas na geração dos dados, na sequência delinearemos o percurso metodológico particular desta pesquisa, no que se refere à análise dos dados<sup>9</sup>.

A partir dos conceitos centrais do pensamento bakhtiniano e do método sociológico apontado pelos membros do Círculo de Bakhtin, Brait (2006) defende que é possível estabelecer uma teoria/análise dialógica do discurso, cujo procedimento analítico essencial é “chegar a uma categoria, a um conceito, a uma noção, a partir da análise de um *corpus* discursivo, dos sujeitos e das relações que ele instaura” (Brait, 2006, p. 24).

Considerando que o “objeto” de investigação foi o discurso dos professores, assumimos como desenho particular da pesquisa a análise dialógica do discurso (ADD), procurando seguir seus fundamentos gerais, que consistem em “não aplicar conceitos a fim de compreender um discurso, mas deixar que os discursos revelem sua forma de produzir sentido, a partir do ponto de vista dialógico, num embate” (Brait, 2006, p. 24).

A reunião de disciplina e as demais instâncias de discussão (reunião de área, palestra, seminário...) são interações que se realizam na esfera discursiva da escola. Por mais que no interior da reunião (encontro predominante na geração dos dados) circulem gêneros como pauta, informe, ata, intervenção, exposição e relato (Souza e Silva, 2005), consideramos o gênero reunião como um todo.

Dada a especificidade das interações verbais no gênero reunião, em que o “índice da totalidade do enunciado, que abriga a possibilidade de suscitar uma reação de resposta, nem sempre é facilmente perceptível pelo analista” (Souza e Silva, 2005, p. 172), na transcrição das falas o acabamento do enunciado foi considerado no momento em que há uma conclusibilidade mínima da fala. Assim, as falas sobrepostas foram intercaladas na fala do interlocutor que estava com a palavra até que ele concluísse minimamente sua fala, seja pela interrupção da fala, seja pela passagem da palavra a outro interlocutor.

As gravações e transcrições das reuniões foram dados extremamente pertinentes; entretanto, há alguns documentos cotejados ao longo do período de constituição dos dados que se mostraram fundamentais na composição do mosaico que configura o processo de reestruturação curricular. Os textos encaminhados para leitura, os encaminhamentos escritos da direção, uma carta da Associação de Pais e Professores, somados às anotações diversas da

pesquisadora e de alguns professores, tudo isso foi se configurando como “peças” que iam revelando facetas, completando lacunas que permitiam certos sentidos e não outros. Muitas explicações para o posicionamento final dos professores ou para uma inferência da direção foram encontradas em meio às pequenas “peças” que pareciam avulsas, mas que, no processo/trabalho de reconstituição das interações, desvelaram sentidos.

Na análise das “falas” dos interlocutores que participaram do processo de reestruturação curricular, a perspectiva de análise adotada partiu da “ordem metodológica para o estudo da língua”, postulada por Bakhtin (1992, p. 125). Apoiamo-nos nessa proposta de análise, tendo em vista que o autor critica as pesquisas das formas da comunicação ideológica divorciadas do problema da linguagem e do problema da comunicação social. Segundo Bakhtin (1992, p. 126), “[u]ma análise fecunda das formas do conjunto de enunciações como unidades reais na cadeia verbal só é possível de uma perspectiva que encare a enunciação individual como um fenômeno puramente sociológico”. Assim, delineamos o percurso da análise do discurso dos professores, procurando contemplar os seguintes elementos:

- (a) Investigação de alguns aspectos da constituição da esfera escolar na grande temporalidade e da situação mais imediata em que se realizaram os enunciados que constituem o discurso dos professores no processo de reestruturação curricular analisado:
  - quando?
  - onde?
  - tema?
  - interlocutores? (relação entre eles).
- (b) Análise dos enunciados com os quais dialogam os enunciados dos professores, tanto os “já-ditos” (teorias linguísticas, documentos oficiais, documentos que circulam na escola, formação inicial/continuada, experiência profissional/pessoal entre outros) quanto os antecipados (prefigurados), apreendidos nas reações-respostas dos professores, e os índices de valor presentes nos enunciados.
- (c) Problematização da constituição da autoria-professor e da voz do aluno como excedente de visão do professor nos discursos que constituem o processo de reestruturação curricular analisado.

Esse não pareceu um caminho metodológico condiscente com o aporte teórico e com a área na qual se situa o estudo, bem como com nosso objeto de investigação, a saber, o discurso do professor.

<sup>9</sup> A exemplo do que faz Cavalcanti (2006), assumimos os princípios da pesquisa etnográfica na geração dos dados; para a análise dos dados, o percurso metodológico segue também os princípios da abordagem teórica.

## Problematizando o percurso de pesquisa

Uma vez definida a abordagem teórico-metodológica, a porta de entrada nos dados para a análise estava aberta, mas a trajetória carecia de uma escolha, pois havia vários caminhos. A volta à ordem metodológica proposta por Bakhtin (Volochínov) deu segurança para o primeiro passo: o contexto mais amplo de produção dos discursos foi o início da inserção nos dados. Como os sentidos estão atrelados não só à pequena temporalidade da realidade do contexto imediato das falas, foi preciso ampliar o horizonte de investigação da esfera discursiva da escola, olhando-a na sua constituição na grande temporalidade. Como a escola é uma esfera extremamente complexa, escolher quais fios desse enorme tecido puxar foi penoso, pois tudo parecia relevante. Então, a escolha recaiu sobre: a constituição da escola como espaço-tempo de ensino, a concepção e níveis de organização do currículo, a história do português como disciplina escolar no sistema de ensino brasileiro, a reforma do ensino dos anos 1980-1990 no Brasil e o documento oficial que leva a reforma para a escola (PCN), os saberes docentes e a formação do professor.

O segundo passo da análise foi a entrada na situação imediata de produção dos enunciados, descrevendo as instâncias propositivas das discussões e as instâncias discursivas de encontro e explicitando as relações entre os interlocutores. A partir do exame das listas de presença, pautas das reuniões e documentos recebidos e expedidos, fiz um primeiro agrupamento das reuniões, observando: (a) quais foram pautadas para abordar temas propostos pela direção; (b) quais abordaram temas propostos via projeto de pesquisa e (c) quais reuniões foram realizadas para atender a outras demandas<sup>10</sup>. Após a transcrição das falas dos professores, gravadas nas reuniões cuja pauta estava relacionada à reestruturação curricular, na sequência da análise, a partir do mapeamento dos discursos já-ditos, chegamos a cinco temas<sup>11</sup> sobre os quais os professores foram chamados a se posicionar e a sua reação-resposta. Então, de acordo com o tema proposto para discussão, formamos cinco blocos de dados compostos por: transcrições das falas dos professores, listas de presença com a pauta das reuniões, documentos recebidos pelos professores para leitura e discussão, documentos elaborados pelos professores em resposta às solicitações feitas, textos teóricos/de divulgação recebidos, lidos e discutidos pelos professores (textos sobre currículo divulgados pelo MEC e PCN), documentos de caráter regulamentador, como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), resoluções

internas da instituição, Regimento Escolar, ou de caráter informativo, como a Agenda Escolar, e textos de jornais e revistas, relacionados às discussões feitas.

Não obstante, esse segundo passo não pôde ser segmentado em momentos estanques; na medida em que foram sendo analisadas e descritas as discussões, que deram tessitura à abordagem dos vários temas nas reuniões, ora um aspecto, ora outro, mostrava-se mais significativo para a compreensão do discurso dos professores. A análise da orquestração das várias vozes mostrou-se uma tarefa extremamente árdua, uma areia movediça, cheia de incertezas, uma vez que a opção pela pesquisa etnográfica de base interpretativista exigia uma descrição densa e o referencial teórico-metodológico apontava para uma análise dialógica. Por outro lado, para tornar viável a redação da tese, era preciso organizar, apresentar e analisar os dados/enunciados de modo a dar visibilidade às vozes e às suas condições de produção. Mas como estabelecer uma hierarquia, como escolher algumas vozes e não outras, se, numa pesquisa com esse aporte teórico-metodológico, cada indicio, cada voz tem seu sentido, seu lugar na atribuição de sentido ao todo discursivo? Os discursos dos professores no processo de reestruturação curricular acompanhado constituíram um mosaico, cujo todo foi formado por todas as peças e por cada peça individualmente. Segmentá-las para fins de análise significava desconstruir a arquitetônica bakhtiniana, na qual todos os aspectos envolvidos estão interligados e são responsáveis pelos sentidos do todo do discurso. Como separar as peças? Que critério adotar? A opção foi por descrever a abordagem dos temas desde a sua proposição pelas instâncias formais (direção e projeto de pesquisa), passando pela sua discussão pelos professores (embate entre os discursos já-ditos e prefigurados) e chegando à resposta formalizada (reação-resposta dos professores) e aos desdobramentos do tema, quando eles ocorreram.

Na impossibilidade da apresentação e discussão de toda a análise empreendida dos vários temas propostos e reações-respostas do professor, fizemos a difícil escolha de dois aspectos discutidos para uma exposição mais detalhada na tese: a concepção de currículo apresentada pela direção aos professores<sup>12</sup> e as discussões específicas sobre o currículo da disciplina de LP.

A partir da análise, confrontação e triangulação dos dados, em alguns momentos foram emergindo as vozes que deram a tessitura aos discursos que constituíram o processo de reestruturação curricular e foi se explicitando o embate entre os diferentes pontos de vista, a valoração para determinados subtemas, e chegamos à constituição

<sup>10</sup> Estas reuniões foram excluídas das etapas seguintes de análise por não estarem diretamente relacionadas ao tema da pesquisa – reestruturação curricular.

<sup>11</sup> Na ausência de um termo mais apropriado, denominamos “temas” os discursos já-ditos em torno dos quais a direção organizou as discussões da reestruturação curricular na escola e, ainda, os tópicos propostos via projeto de pesquisa para serem discutidos pelos professores.

<sup>12</sup> Entendemos que a concepção de currículo apresentada na publicação *Indagações sobre currículo* pode ser entendida como a concepção com a qual a direção da escola estava alinhada, uma vez que selecionou esse material de referência e não outro para indicar a leitura aos professores.



do discurso do professor ou às vozes que dão o tom ao discurso do professor.

Assim, em decorrência da análise das discussões/dos dados (viabilizada por uma descrição densa e dialógica das falas dos professores), em maior ou menor grau, foi se configurando a importância dos aspectos organizativos da escola, a questão das posições hierárquicas dos interlocutores, a emergência de discursos mais autoritários ou mais polêmicos como constitutivos do discurso do professor. Mas, sobretudo, emergiu, nas falas, a “alma” das práticas discursivas analisadas: a reação-resposta do aluno como o excedente de visão que constitui o discurso dos professores sobre o objeto de ensino da disciplina. Ao lado dessa voz/outro, emergiu o ato ético do ser professor e a autoria-professor, constituídos no embate entre as forças centrípetas e centrífugas que ora o impulsionam para a mudança nas suas práticas ora lhe impõem a manutenção de um estado de coisas, por meio de coerções que impedem a mudança e a autonomia do ser-professor.

### Sentidos atribuídos às falas dos professores

Como evento/acontecimento definido institucionalmente, os processos de interação acompanhados traziam um tema predeterminado via um discurso de autoridade que é constitutivo da posição dos gestores em cargos de administração/direção nas instituições educacionais: a reestruturação curricular. Esse tema, por sua vez, desdobrou-se em subtemas sobre os quais os professores foram chamados a se posicionar: trimestralidade, recuperação de estudos, avaliação, conteúdos de ensino, PCN, ensino fundamental de 9 anos, carga horária da disciplina de LP, concepção de currículo.

Não obstante, como o discurso do professor manifesta-se em enunciados – eventos únicos –, a reação-resposta dos professores às demandas institucionais não seguiu exatamente a lógica da ação-reação direcionada previamente. Os enunciados-resposta foram se tecendo a partir da ancoragem axiológica dada pelos professores aos já-ditos da instituição. A voz social dos professores emergiu nas escolhas temáticas e palavras alheias trazidas para o evento discursivo da reunião de disciplina, dando o tom ao discurso por eles produzido. Vale destacar que as discussões nem sempre foram caracterizadas por movimentos de adesão da palavra do outro, ao contrário: os posicionamentos a que chegaram os professores sobre os temas propostos foram resultado de embates de pontos de vista que foram se (re)construindo dialogicamente.

O discurso institucional entrou na arena discursiva dos eventos acompanhados como mais um elo dentre muitos outros vindos das diferentes esferas de atividade humana nas quais os professores interagem via linguagem. Esse discurso foi valorado a partir do horizonte axiológico dos professores e recebeu maior ou menor adesão na

disputa com os demais discursos acentuados e ressignificados nas situações de interação que deram a tessitura ao processo de reestruturação curricular e evidenciaram o quão complexo é discutir o tema “currículo” na escola.

O discurso dos professores, como ato responsivo, carrega a historicidade do vivido, inscrita nos discursos que constituíram as interações/os eventos discursivos presentes na memória discursiva como já-ditos. Ao mesmo tempo, esse discurso traz as marcas das escolhas feitas pelos professores dentro de um horizonte de possibilidades, em função de uma memória de futuro (Geraldi, 2003) que orientou tais escolhas e não outras. Memória de futuro na qual estão as possíveis reações-respostas antecipadas pelos professores e que deram os contornos, as fronteiras dos enunciados que constituíram seu discurso-resposta.

No discurso dos professores não se encontra uma análise ou interpretação dos documentos oficiais de uma época ou do currículo formal/oficial de uma época, mas uma fala que representa uma posição ocupada, sim, numa determinada época: posição do ser professor de LP na educação básica. Seu discurso se constitui por falas (enunciados) que vêm do lugar da prática, não de uma prática exclusivamente empírica, mas uma prática pautada na interação com os interlocutores privilegiados, que são os alunos, e ressignificada a todo momento pelos discursos vindos de outras esferas: ciência, documentos oficiais, discurso político, família entre outros.

Vale ressaltar que a escola-campo da pesquisa possui uma filosofia e organização institucional que sustentam um currículo flexível, construído pelos professores e reconstruído nas interações com os alunos, as quais se dão no acontecimento da aula. As condições de funcionamento da escola constituem dimensões da prática escolar que interferem decisivamente na organização e efetivação do currículo.

Assim, constatamos que essa escola tem um formato curricular que possibilita diferentes níveis de autonomia do professor. A grade curricular (número de aulas de LP por série, por exemplo), o sistema de recuperação de estudos e a utilização de certos espaços (biblioteca, por exemplo) se mostraram como aspectos ligados ao currículo, regulados institucionalmente e sobre os quais o professor de LP não tem autoridade nem autonomia para agir individualmente ou a partir do posicionamento isolado da disciplina. Ele precisa se submeter às decisões – das quais participa – que são tomadas em outras instâncias, como a reunião geral ou o Colegiado. Já a seleção, organização e efetivação do currículo – elaboração didática – é o espaço no qual a autoridade do professor é reconhecida e ele tem autonomia para atuar, uma vez que é no acontecimento da aula que se constitui a autoria-professor. Essa meia-liberdade (Chervel, 1990) do professor é exercida na relação com o aluno, coautor no acontecimento da aula e participe em todo o processo, seja pelo discurso já-dito, seja pela reação-resposta antecipada ou imediata desse interlocutor,

pois o aluno é o outro que permite ao professor o excedente de visão que constitui o ser professor.

A escuta da voz do professor nos processos de reestruturação curricular desvelou a relação professor-aluno como algo tão inextricável, que é a grande responsável pela constituição do ser professor, tanto pela concordância entre as vozes de um e de outro, quanto pelos embates. Querer entender os discursos que circulam na esfera da escola sem ter em mente essa relação é querer “acender uma lâmpada depois de terem cortado a corrente”, pois o aluno é o “polo oposto” em contato com o qual se produz a “faísca elétrica”, que acende a lâmpada (Bakhtin, 1992, p. 132).

### Considerações finais

Nosso objetivo aqui foi discorrer sobre a opção pela pesquisa qualitativa de cunho interpretativista, em Ciências Humanas, com aporte teórico-metodológico bakhtiniano, problematizando as escolhas feitas em nossa pesquisa de doutorado, que teve como “objeto” o discurso de um grupo de professores e cuja investigação foi realizada por meio da análise das interações verbais constituídas na esfera discursiva escolar.

Como o referencial teórico-metodológico adotado é proveniente dos estudos do Círculo de Bakhtin no que se refere à linguagem e às questões da pesquisa em Ciências Humanas, precisamos buscar uma metodologia que pudesse viabilizar o trabalho com dados inacabados, que se constituíram no processo mesmo de sua geração e análise. No caso do processo de reestruturação do currículo de uma disciplina na escola, cujo material de análise constituiu-se, portanto, de textos verbais orais e escritos, a pesquisa qualitativa e a análise dialógica do discurso configuraram-se como possibilidades metodológicas, uma vez que possibilitaram trabalhar com as dimensões discursivas, linguísticas e textuais dos dados gerados. Além disso, o estudo de um processo que não estava dado conduziu a estratégias de investigação que permitiram a nossa inserção como pesquisadora no interior do universo pesquisado, a fim de poder atribuir sentido ao complexo conjunto de elementos que constituiu o “objeto” de investigação, ou seja, o discurso de professores de LP.

Por outro lado, a opção pela pesquisa etnográfica de cunho interpretativista apresentou-nos alguns desafios: como analisar os dados sem agrupá-los em categorias? Como proceder a um recorte nos dados quando havia uma equivalência valorativa e um imbricamento nos dados de todo o *corpus*? A saída foi analisar exaustivamente a totalidade dos dados para daí permitir a emergência de alguns aspectos que, pela insistência em se sobressair, constituíram o recorte necessário – embora doloroso para nós – nos dados que constituíram a versão final da tese.

A trajetória particular dessa pesquisa, apesar de não trazer uma contribuição genérica que possa ser aplicada a

qualquer investigação, mostra um processo de tomada de decisões, de escolhas mais e menos acertadas, que foi se constituindo ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Como experiência, suscita algumas reflexões que podem ajudar outros pesquisadores a construir seu próprio caminho de pesquisa, fundado no princípio dialógico da alteridade e na compreensão do ato de investigação como um devir que se constrói na relação entre os participantes, na situação de pesquisa.

Assim, a relevância dessa reflexão está na explicitação de um percurso de pesquisa que configura uma nova forma de abordagem desse “objeto” que é a linguagem, no presente estudo, mais especificamente, os enunciados verbais e escritos. O que problematizamos aqui não é um método, mas uma metodologia coerente com o aporte teórico de referência, que aponta para um rigor e uma cientificidade de outra natureza.

### Referências

- AMORIM, M. 2004. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo, Musa Editora, 304 p.
- ANDRÉ, M.E.D.A. 1995. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo, Papirus, 128 p.
- ANDRÉ, M.E.D.A. 1997. Tendências atuais da pesquisa na escola. *Cad. CEDES*, 18(43): p. 46-57. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621997000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 28/08/2006.
- BAKHTIN, M.M. 2003a. Apontamentos de 1970-1971. In: M.M. BAKHTIN, *Estética da criação verbal*. 4ª ed., São Paulo, Martins Fontes, p. 367-392.
- BAKHTIN, M.M. 2003b. Metodologia das ciências humanas. In: M.M. BAKHTIN, *Estética da criação verbal*. 4ª ed., São Paulo, Martins Fontes, p. 393-410.
- BAKHTIN, M.M. 2003c. O problema do texto na lingüística, na filosofia e em outras ciências humanas. In: M.M. BAKHTIN, *Estética da criação verbal*. 4ª ed., São Paulo, Martins Fontes, p. 307- 335.
- BAKHTIN, M.M. 2003d. Os estudos literários hoje (Resposta a uma pergunta da revista *Novi Mir*). In: M.M. BAKHTIN, *Estética da criação verbal*. 4ª ed., São Paulo, Martins Fontes, p. 359-366.
- BAKHTIN, M.M. (VOLOCHINOV, V.N.) 1992 [1929]. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 6ª ed., São Paulo, Hucitec, 200 p.
- BRAIT, B. 2006. Análise e Teoria do Discurso. In: B. BRAIT, *Bakhtin: Outros Conceitos-chave*. São Paulo, Contexto, p. 9-31.
- CAVALCANTI, M.C. 2006. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em lingüística aplicada: implicações éticas e políticas. In: L.P. MOITA LOPES (org.), *Por uma lingüística aplicada IN-disciplinar*. São Paulo, Parábola Editorial, p. 233-252.
- CHERVEL, A. 1990. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2:177-229.
- LÜDKE, M. 1998. Pesquisa em educação: conceitos, políticas e práticas. In: C.M.C. GERALDI; D. FIORENTINI; E.M.A. PEREIRA (orgs.), *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas, Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALAB, p. 23-32.
- FERNANDES, C.O.; FREITAS, L.C. 2006. Currículo e avaliação. In: A.F. MOREIRA; M.G. ARROYO (coord.), *Indagações sobre currículo*. Brasília, Ministério da Educação, p. 115-136.
- GERALDI, J.W. 2003. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: M.T. FREITAS; S.J. SOUZA; S. KRAMER (orgs.), *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo, Cortez, p. 39-56.

- MINAYO, M.C.S. (org.). 1994. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Vozes, 80 p.
- MOREIRA, A.F.; CANDAU, V.M. 2006. Currículo, conhecimento e cultura. In: A.F. MOREIRA; M.G. ARROYO (coord.), *Indagações sobre currículo*. Brasília, Ministério da Educação, p. 85-112.
- SARMENTO, M.J. 2003. O estudo de caso etnográfico em educação. In: N. ZAGO; M.P. CARVALHO; R.A.T. VILELA (orgs.), *Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro, DP&A, p. 137-179.
- SOUZA E SILVA, M.C.P. 2005. Enunciados interrompidos: são eles inacabados? In: B. BRAIT (org.), *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. 2ª ed., Campinas, Ed. da Unicamp, p. 169-176.
- TURA, M. de L.R. 2003. A observação do cotidiano escolar. In: N. ZAGO; M.P. CARVALHO; R.A.T. VILELA (orgs.), *Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro, DP&A, p. 183-206.

Submetido: 12/08/2014

Aceito: 20/04/2015

**Nara Caetano Rodrigues**

Universidade Federal de Santa Catarina

Colégio de Aplicação/CED

Mestrado Profissional em Letras/CCE

Campus Universitário, Trindade

88040-900, Florianópolis, SC, Brasil