

Produzindo conhecimentos sobre práticas docentes: olhares plurais a partir de pesquisas do GIFOP/UFAL/CNPq**Producing knowledge about teaching practices: plural views from GIFOP/UFAL/CNPq research group**

Lúcia de Fátima Santos¹
Universidade Federal de Alagoas

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti²
ProfEPT/Ifal

Lígia dos Santos Ferreira³
Universidade Federal de Alagoas

Jordânia de Araújo Souza⁴
Universidade Federal de Alagoas

Resumo

Neste artigo, temos como objetivo apresentar discussões acerca do modo como concebemos a produção de conhecimentos científicos sob uma perspectiva interdisciplinar no âmbito de um grupo de pesquisa denominado GIFOP, formado por pesquisadores/as de diferentes áreas, que compreendem as relações entre sujeito e linguagem intrinsecamente vinculadas às questões sociais. Embora o referido grupo adote como enfoque principal a formação docente, as discussões não se restringem à análise desse tema dissociado de aspectos que permeiam as práticas de ensino e aprendizagem, sobretudo relacionados aos grupos mais socialmente vulneráveis, que são invisibilizados, observando o modo como se apropriam da língua/linguagem, visando a mobilizar a produção responsiva de conhecimentos científicos às práticas escolares com a atuação efetiva dos participantes a fim de promover o tratamento de questões concernentes à reparação social, como ilustram pesquisas realizadas por esse grupo. Para isso, ancoramos as discussões em Bakhtin (1992;

¹ Doutora em Linguística, mestra em Letras e graduada em Letras-Português pela UFAL, realizou estágio pós-doutoral em Linguística Aplicada na Unicamp e na UnB. Professora Associada do Curso de Letras da UFAL e Líder do Grupo Interdisciplinar de Formação de Professores e Pesquisa (GIFOP). <https://orcid.org/0000-0002-3283-1285>

² Doutor e pós-doutor em Linguística. Professor efetivo de Língua Portuguesa e de Literatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, Campus Maceió. Professor Permanente no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal), Campus Benedito Bentes. Líder do Grupo de Pesquisa DIGENERI (CNPq/Ifal) e membro do GIFOP (CNPq/Ufal). <https://orcid.org/0000-0001-6990-6669>

³ Doutora em Estudos Literários, mestra em Literatura Brasileira, licenciada em Filosofia (UFAL), bacharelada do curso de Direito. Professora Associada do Curso de Letras-Libras e do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). <https://orcid.org/0000-0001-6110-1049>

⁴ Graduada e mestra em Ciências Sociais (UFCG), doutora em Antropologia (UFPE). Professora Adjunta do Centro de Educação da UFAL e professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFAL. Membro do Grupo Interdisciplinar de Formação de Professores/as e Pesquisa (GIFOP/CNPq) e vice-líder do Grupo de Pesquisa em Memória, Identidade e Território (GPMIT/CNPq). ORCID: 0000-0003-1424-0200

2003; 2010), Fanon (2008), Moita Lopes (2006; 2022), André (2012), Thiollent (1986; 2022), entre outros/as.

Palavras-chave: Produção de conhecimentos interdisciplinares. Linguagem e Sociedade. Formação Docente. Práticas escolares

Abstract

In this article, we aim to present discussions about the way we conceive the scientific knowledge production from an interdisciplinary perspective within the scope of a research group called GIFOP, formed by researchers from different areas, who understand the relationships between subject and language intrinsically, linked to social issues. Although this group adopts teacher training as its main focus, the discussions are not restricted to the analysis of this topic dissociated from aspects that permeate teaching and learning practices, especially those related to the most socially vulnerable groups, which they are made invisible, observing the way in which they appropriate the language, aiming to mobilize the responsive scientific knowledge production to school practices with the effective action of participants in order to promote the treatment of issues concerning social reparation, as illustrated by research carried out by this research group. To this end, we anchored the discussions in Bakhtin (1992; 2003; 2010), Fanon (2008), Moita Lopes (2006; 2022), André (2012), Thiollent (1986; 2022), among others.

Keywords: Interdisciplinary knowledge production. Language and Society. Teacher Training. School practices

Introdução

Alguns estudos têm pautado como foco de reflexão o modo como é concebida a produção do conhecimento científico nas diversificadas áreas de pesquisa. No campo das investigações na macroárea da linguística, delineiam-se duas amplas configurações teórico-metodológicas: uma centrada numa perspectiva estruturalista, e outra fundamentada num viés social. É sob as concepções que direcionam essa segunda vertente em que nos situamos na condição de pesquisadores/as de um grupo de pesquisa, que congrega olhares híbridos, decoloniais acerca de temas relevantes na contemporaneidade, visando a construir inteligibilidades sobre os usos concretos da língua na atuação dos sujeitos, nas práticas sociais.

Sob essa perspectiva, é consensual a nossa compreensão sobre a necessidade de repensarmos como produzimos conhecimento, conforme indicam Kuhn (2003), Morin (2005), Moita Lopes (2004), entre outros/as. Na contemporaneidade, pesquisadores/as que se reconhecem efetivamente como participantes responsivos de pesquisa são motivados/as a engajarem-se em demandas que exigem análises embasadas em uma abordagem plural, subsidiados por orientações decorrentes de entrelaçamentos entre as áreas.

Em correspondência com esses entrelaçamentos, neste texto discutiremos aspectos que direcionam as pesquisas que desenvolvemos no âmbito do GIFOP - Grupo Interdisciplinar de Formação de Professores e Pesquisa (CNPq/UFAL), ao qual nos vinculamos. Conforme a denominação indica, nesse grupo concebemos a produção de

conhecimentos no viés da interdisciplinaridade, conjugando-a à formação de professores/as, atrelada às práticas sociais. Como as concepções de língua/linguagem e de sujeito permeiam a constituição de todas as áreas, discutiremos como tais concepções atravessam nossas opções em relação aos temas e às orientações teórico-metodológicas que adotamos.

Compatível com o viés sociodiscursivo de produção de conhecimento no qual nos situamos, levamos em conta, na produção deste artigo, os seguintes pontos: inicialmente, consideramos relevante problematizar aspectos que precisam ser tratados na produção de conhecimentos, refletindo sobre as implicações dos estudos que desenvolvemos, bem como a respeito da concepção de língua e sujeito à qual nos filiamos.

Em seguida, apresentamos considerações sobre como desenvolver pesquisa numa abordagem etnográfica e da pesquisa-ação: dois caminhos metodológicos aos quais nos filiamos, por compreendermos que se correlacionam de modo pertinente com as concepções de sujeito e língua/linguagem que fundamentam nossos estudos. Por fim, apresentamos resumos de pesquisas que ilustram a produtividade e o significado do modo como produzimos pesquisa numa perspectiva inter/trans/indisciplinar, atentando para as relações do sujeito com a língua, em diferentes contextos de nossa atuação como professores-pesquisadores/as.

Como as discussões propostas adotam como foco as atividades de pesquisa realizadas no GIFOP, é importante tecermos algumas considerações sobre a constituição desse grupo, que está cadastrado no CNPq e contempla saberes e práticas de professores-pesquisadores/as com formação acadêmica e atuação em diferentes áreas (antropologia, educação, sociologia, geografia, linguística aplicada, literatura, Letras-português, Letras-libras), vinculados/as a distintas instituições, interessados/as em discussões e pesquisas sobre a docência.

Esse caráter interdisciplinar, com potencialidades trans/indisciplinares, é um dado relevante quando se propõem discussões e ações sobre/na formação docente, porque o foco recai para pontos de convergência que possibilitam a melhoria e ampliação dos fazeres e saberes docentes, sem desconsiderar as especificidades e singularidades de cada área. Esse intuito de provocar mudanças na formação docente direciona tanto as ações envolvendo professores/as da formação inicial quanto da continuada, na universidade e nas escolas da educação básica, em busca de

[...] construir ações didático-pedagógicas gratuitas em parceria com as escolas do sistema público de ensino; e contribuir para a formação e qualificação de professores/as nas diferentes áreas do conhecimento, a partir do desenvolvimento de pesquisas que promovam uma articulação entre os cursos de licenciatura, programas de pós-graduação e as práticas pedagógicas da educação básica. (ementa do GIFOP, Diretório de Grupos de Pesquisa-CNPq)

Logo, implica necessariamente considerarmos aspectos inerentes à relação entre sujeito e língua, como ilustraremos por meio de algumas pesquisas que realizamos e mencionaremos adiante.

A mudança de status da ciência na contemporaneidade – “o grito de espanto”

No contexto da história da ciência ocidental, houve a construção de um modelo de pensador/cientista com características étnico-raciais, regionais e culturais bastante limitadas. Por mais de vinte séculos, acreditou-se que o agente desse processo de produção deveria ser europeu, defensor de modelos epistemológicos determinados e determinantes, isto é, nos termos de Fanon (2008), realizador da “colonização epistemológica”, da invalidação da dialética do eu e do outro, ferindo o estatuto ético da ciência como produção de saberes humanos.

Considerar o oposto desse estatuto ético trouxe implicações sérias a diversas gerações da humanidade, as quais penaram/penam por carregarem em suas histórias ancestrais atitudes baseadas na ciência para promoverem extermínios culturais e étnico-raciais irreparáveis. Da escravidão ao nazismo, não foram poucos os movimentos históricos que embasaram suas concepções na constante reificação de grupos sociais não correspondentes às características do grupo modelar eleito por pensadores gregos ou cientistas modernos. Essa instituição epistemológica se configurava como um *Oráculo de Delfos*, cujas mensagens se referiam a um grupo dominante e de poder.

Com o reconhecimento da participação (não, contribuição! Como afirma Gomes, 2017, p. 3) de outros povos e culturas na sociedade, está sendo cada vez mais constante essa mesma sociedade requerer uma ciência multicultural, multiétnica, protagonizada pela diversidade, visto que os resultados das investigações científicas contemporâneas começaram a considerar a dialeticidade metodológica.

Essa mudança de perspectiva científica pode ser compreendida a partir do pensamento decolonial, o qual trouxe novas perspectivas para o pensamento contemporâneo, de modo a visibilizar narrativas antes consideradas sem relevância para a história da humanidade, haja vista que a “atitude decolonial é o ‘grito de espanto’ que ocorre individualmente, ou seja, é a atitude do próprio sujeito frente ao horror da colonialidade em busca de mudanças quanto às colonialidades do saber, do ser e do poder” (Oliveira; Lucini, 2024, p. 99). Esse “grito de espanto” no âmbito científico brasileiro se torna cada vez mais necessário ao considerar os tratados em que o Brasil é signatário, os quais exigem a promoção de políticas públicas de educação e ciência que dialoguem com a diversidade de gênero, classe e etnia-racial, estimulada pela Lei nº 10.639, que obriga o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, isto é, para um ensino que não valorize somente a cultura europeia.

Com esse acréscimo às perspectivas acerca do saber, ser e poder dos povos altera-se o foco das pesquisas desenvolvidas na pós-graduação, na área de Letras, como também nos estudos linguísticos, com destaque à Linguística Aplicada, que realiza diálogos trans/indisciplinares com outras áreas e adota orientações teórico-metodológicas que correspondem a essas mudanças.

A pesquisa etnográfica – diversas abordagens

Seguindo as ponderações apresentadas por Candau (2013), consideramos que as questões culturais não podem ser ignoradas pelos/as professores/as. A autora salienta que

“não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa” (Candau, 2013, p. 13). Assim sendo, não devemos pensar nossas experiências de forma descontextualizada dos processos culturais nos quais estamos inseridos/as. É partindo da ideia de que, em termos empíricos e analíticos, cultura e educação são indissociáveis, que consideramos a importância da reflexão sobre nossos processos sociais e culturais nas reflexões do campo da educação.

Nesse diálogo reflexivo, as pesquisas em educação têm, cada vez mais, se aproximado de outros campos de conhecimento, como a antropologia e, de forma mais específica, com os usos de um instrumento caro à produção da pesquisa antropológica, que é a etnografia. Como salienta Ingold (2016), é cada dia mais comum lermos projetos de diferentes áreas de conhecimentos em que há a indicação de que a pesquisa será conduzida com um quantitativo X de informantes, selecionados de forma aleatória e a partir de “entrevistas etnográficas”. Fonseca (1999), recuperando sua experiência, na condição de avaliadora de bancas de estudantes de diferentes áreas de conhecimento, também destacou diversas representações da “etnografia” nessas pesquisas. A autora ressalta alguns critérios que parecem gerar tal classificação da pesquisa etnográfica, como: o número reduzido de interlocutores/as envolvidos/as na pesquisa, a noção de reflexividade, acionando-se a subjetividade do/a pesquisador/a. Nesse material, Fonseca (1999) apresenta um conjunto de situações por meio do qual observa o uso da etnografia e pondera sobre atentarmos para alguns elementos. Afirmar que o “problema é que a etnografia não é tão “aberta” assim, pois faz parte das ciências sociais e exige o enquadramento social (político, histórico) do comportamento humano” (Fonseca, 1999, p. 62).

Os argumentos destacados pela autora não objetivam desestimular a aproximação de diferentes pesquisadores/as da produção de etnografias, mas chama a atenção para questões importantes na produção de uma etnografia. Sem a intenção de propor um modelo a ser seguido, Fonseca (1999, p. 66) apresenta alguns caminhos importantes para a realização da pesquisa etnográfica, quais sejam: o “estranhamento”, a “esquemática”, a “desconstrução”, a “comparação” e a “sistematização do material em modelos alternativos”.

Embora o uso da etnografia ganhe muita popularidade nos anos 1980 e 1990, a autora salienta alguns problemas nas pesquisas que tomam o estudo da prática escolar como referência, ancorados “no desconhecimento dos princípios básicos da etnografia, na falta de clareza sobre o papel da teoria na pesquisa e na dificuldade de lidar teórica e metodologicamente com a complexa questão objetividade x participação” (André, 2012, p.44-45). Nesse sentido, a autora defende que, de um lado, o que temos no campo da educação são “estudos do tipo etnográfico”, ou seja, aqueles nos quais a etnografia é vista como uma inspiração para as pesquisas e não como uma forma de produzir conhecimento, posto que os/as pesquisadores/as não cumpriram os requisitos necessários para a realização de uma etnografia.

No outro lado dessa divisão, existem autores/as (Dauster; Torta; Rocha, 2012; Gusmão, 2015; Oliveira, 2013; Rosistolato, 2013; entre outros/as) que defendem a possibilidade de realização de etnografias no campo da educação. Rosistolato (2018) salienta que nesse grupo existem argumentos variados sobre educação e trabalho etnográfico. Tais autores/as destacam as mudanças vividas no campo da produção de etnografias e as consideram como uma forma de conhecimento. Esses/as autores/as

destacam mudanças ocorridas desde meados do século XX em relação ao “fazer etnográfico”. A ideia de uma etnografia aos moldes de Malinowski (1978), marcada pelo deslocamento e convívio com “os nativos” por um longo período de tempo, domínio da língua, ancorada na investigação de temas clássicos (organização social, parentesco, religião etc.) e acentuada pela observação participante vem sendo problematizada e ressignificada. Surgem também, nesse contexto, debates sobre a autoridade, experiência e escrita etnográficas. Rosistolato (2018) destaca a relativização em relação aos longos períodos de isolamento na pesquisa etnográfica, assim como a produção de pesquisas nos cenários urbanos, em espaços marcados pela familiaridade dos/as pesquisadores/as.

Com isso, observamos que a linguagem da etnografia é atravessada pela interlocução entre pesquisador/a e participantes da pesquisa. Não se busca apresentar uma interpretação da realidade estudada, mas representações do diálogo que se constrói. Nesse movimento, ao nos provocar uma reflexão sobre o que faz uma boa etnografia, Peirano (2008, p. 6) propõe:

[...] que estas se baseiam (i) na habilidade de considerar a comunicação no “contexto da situação” - a expressão e a ideia são de Malinowski; (ii) na difícil transformação, para a linguagem referencial escrita, do que foi indéxico e pragmático na pesquisa de campo (volto ao tema); e, finalmente, (iii) na possibilidade de detectar, de forma analítica, a eficácia social das ações das pessoas.

A autora ainda salienta que precisamos refletir sobre o papel da linguagem nesse processo, tendo em vista que para ela é a linguagem que possibilita a combinação entre teoria e etnografia. Ressaltando a importância do diálogo entre a teoria e a experiência vivida em campo, a autora destaca que é a teoria que fornecerá suporte à interpretação dos dados coletados em campo. Desse modo, se o trabalho de campo se realiza por meio do diálogo vivo, é por intermédio da linguagem que comunicamos nossa interpretação da experiência vivida ao/à leitor/a.

Ressaltamos, nesse sentido, a nossa compreensão da Etnografia como uma forma de produzir conhecimento, não sendo um mero método ou uma técnica, como bem pondera Peirano (2014, p. 383): “toda etnografia é também teoria”, e como destaca a autora, ambas são combinadas por meio da linguagem. “Dessa perspectiva, etnografia não é apenas um método, mas uma forma de ver e ouvir, uma maneira de interpretar, uma perspectiva analítica, a própria teoria em ação” (Peirano, 2008, p. 3). Assim, estamos tratando de um conhecimento reflexivo, responsivo, que deve ser produzido junto com as pessoas, com as quais interagimos no ambiente de nossa pesquisa, logo, considerando os contextos espaço-temporais, em que os fenômenos estão sendo observados de forma dialética e dialógica.

Pesquisa-ação e mediação pedagógica

O interesse por discussões ligadas à pesquisa-ação tem-se feito presente em diversas áreas do conhecimento que, pela sua inerência, tende a assumir um caráter político-emancipatório na compreensão de situações-problema. No campo educacional, a

pesquisa-ação, desde a década de 1990, vem, paulatinamente, ocupando espaço, tanto em práticas ligadas diretamente a investigações mais pontuais nos espaços escolares quanto em contextos acadêmicos, cujas pesquisas se voltam à mediação de práticas pedagógicas em contextos de ensino.

Embora existam algumas abordagens para as quais a pesquisa-ação pode se voltar, a exemplo daquilo de que tratam Tripp (2005), Gil (2021) e Barbier (2002), neste trabalho, filiamo-nos a Thiollent (1986; 1997), não somente por compreendermos que, em grande medida, as investigações com as quais temos entrado em contato referenciam-o, mas também por entendermos que se presta a uma investigação pautada na compreensão de situações-problema que, de forma crítico-participativa e emancipatória, tem subsidiado a mediação de conhecimentos acadêmico-científicos, ou ainda, de interesse público, para a promoção da emancipação de um dado grupo e/ou de uma dada comunidade.

Para Brandão (1999), a pesquisa-ação guarda ressonâncias na pesquisa participante, e vice-versa. Essa aproximação se dá, possivelmente, em razão de suas finalidades a considerar o contato com o grupo pretendido, a partir de situações circulares de planificação, ação-reflexão, ajustes nos processos investigativos, avaliação, replanejamento, reavaliação e tomada coletiva de decisões para, por fim, proceder à apresentação dos resultados em vista do contato obtido entre investigadores/as e comunidade para a qual a pesquisa está direcionada.

Em contextos ditatoriais, assumir uma postura crítico-emancipatória, nos dizeres do próprio Thiollent (2024)⁵, seria atentar contra os valores instaurados para que a ordem e o progresso servissem, no imaginário social, como uma forma de desenvolvimento, por meio de medidas de controle, e, ao mesmo tempo, punitivas, àqueles/as que se opusessem a esse tipo de ideologia, centrado no Positivismo imperante até o século XX.

Com a ascensão da pesquisa-ação na década 1990, comunidades ligadas a grupos minoritários, sindicais, escolas e, mais recentemente, empresas têm, desde então, solicitado a inserção de pesquisadores/as para um estudo minucioso sobre essas realidades, com o intuito de se estabelecerem melhorias nos processos de vivências no coletivo. Paralelamente, a difusão da pesquisa-ação passa a ser uma das centralidades em pesquisas que envolvem a formação docente, a exemplo daquilo para o que nos chama atenção Pimenta (2005), Ibiapina (2008), entre outros/as, que se voltam à compreensão de atividades de mediação pedagógica, por meio de pesquisas de caráter intervencionista, em contextos de ensino, mais precisamente, em salas de aula da educação básica.

Com a abordagem da pesquisa-ação, outros termos afloraram, tais como: pesquisa-ação crítica, pesquisa-ação crítico-colaborativa, pesquisa-ação colaborativa e também investigação-ação, o que, para Brandão (1999), em se tratando de situações vivenciadas pelos povos da América Latina, assemelham-se e que, mesmo diante dessa expansão de termos, o resumo que pretende fazer é que a abordagem se volte à proposição de medidas investigativas de tomada de consciência de grupos, em situação de vulnerabilidade, com vistas à melhoria de suas condições de vivência no contexto para o

⁵ Ver *live* com a participação do Professor Michel Thiollent, em 2024, em que o autor faz tal alusão e, ainda, especifica que, no Brasil, grande parte das pesquisas mais se apresenta como participante. Link para acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=X2dd4y7hxhc>.

qual a investigação se pauta, instituindo, cooperativamente, um conhecimento não hierarquizado entre as partes, mas “através” delas, ainda nos dizeres de Brandão, em uma *live* promovida pelo Centro de Educação da UFPB, em 2022⁶, mediada pelo Prof. Dr. Afonso Scocuglia.

Com efeito, apesar do caráter crítico-emancipatório, sobretudo pautado no campo das Humanidades e, mais precisamente, em pesquisas nas áreas de Educação e de Ensino da Capes, voltadas à formação docente, por exemplo, não podemos deixar de chamar a atenção para um fenômeno que tem acontecido, e possivelmente, com mais acentuação, a partir da publicação dos PCN (1997) e, mais recentemente, com a BNCC (2018), que, por meio de cursos de aplicação das teorias em processos formativos docentes, tem-se atendido a uma agenda neoliberal. Compreende-se que, com a aplicação das avaliações externas, a partir do SAEB⁷, no Brasil, mais concentradamente em Linguagens e em Matemática, os resultados têm sido apropriados por empresas para o fornecimento de “pacotes” de formação continuada docente, a partir daquilo que entendem, numa alusão à Pedagogia das Competências, e, por conseguinte, ligado a um regime de meritocracia, quais seriam as habilidades a serem desenvolvidas para a instituição das competências em estudantes da educação básica.

É mister destacar a necessária atualização de conceitos dispostos na obra de Thiollent, publicada primeiramente em 1986, inclusive, tal necessidade de atualização ser reconhecida pelo próprio autor, sobretudo, por ter sido publicada muito próxima a um período de disputas pela democracia na América Latina⁸. Com efeito, no contexto brasileiro, a partir dos anos 2000, programas de pós-graduação *stricto sensu*, em especial, programas que se voltam ao atendimento de demandas ligadas à profissionalização de agentes que já atuam em espaços escolares, trazem, em seus pressupostos e em suas indicações de referência, a abordagem da pesquisa-ação como uma das possibilidades de desenvolvimento com pesquisas voltadas à compreensão de problemas, ao enfrentamento das desigualdades e, por conseguinte, à proposição de produtos educacionais (PPI) que se prestem a melhorias dos/nos processos de ensino-aprendizagem na educação básica, por meio de uma postura crítico-emancipatória, num combate a uma visão neoliberal e capitalista a partir de um posicionamento centrado, cuja alcunha “produto” representa a materialização daquilo desenvolvido em processos co-participativos e colaborativos entre as partes envolvidas. A exemplo disso, podemos citar programas ligados à área de Ensino da Capes, de n. 46, como é o caso do ProfEPT – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Diálogos sobre pesquisa e formação docente no GIFOP

⁶ O acesso à *live* “Cultura e Educação Popular na obra de Carlos Rodrigues Brandão” pode se dar por meio do link: https://www.youtube.com/live/s-u_WYn4tac?si=c8nOOzOfp1vhYtGK.

⁷ Sistema de Avaliação da Educação Básica, ligado ao Inep, e instituído no contexto educacional brasileiro, para aferir o desempenho de estudantes de escolas públicas, desde 1990.

⁸ Ver *live* promovida pelo canal “Agenciamentos Contemporâneos – Laboratório de Filosofia, Ciências Humanas e outros sistemas de Pensamento”, em 2020, em que Thiollent faz tal alusão. Link para acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=PoEynzBggMY>.

As considerações que faremos sobre o modo como produzimos conhecimento científico, contemplando as relações do sujeito com a língua, serão amalgamadas com referências a pesquisas desenvolvidas no âmbito do GIFOP, como já anunciamos. Assim proporemos uma visão de como as concepções nas quais nos fundamentamos são operacionalizadas em análises e discussões em que teoria e prática se inter-relacionam de modo dialético e dialógico, num estreito vínculo no qual a teoria problematiza a prática, e a prática problematiza a teoria. Assim, demarcamos um distanciamento das abordagens meramente aplicacionistas de teorias nas práticas de pesquisa, ao mesmo tempo em que nos associamos àquelas abordagens que compreendem relações interdisciplinares, ou trans/indisciplinares, como concebe a Linguística Aplicada.

Produzir pesquisa sobre formação docente embasada nessa perspectiva exige uma concepção de língua/linguagem calcada numa aceção dialógica, nos termos de Bakhtin (2003), e, por conseguinte, uma compreensão de um sujeito que expressa compreensões responsivas ativas, com base em uma constituição identitária fragmentada (Hall, 2005), transgressiva (hooks, 2017), indisciplinar (Moita Lopes, 2006). Assim, reconhecemos o/a professor/a como um/a produtor/a de conhecimento, desvinculando-se do papel de mero/a consumidor/a de pacotes didáticos impostos por aqueles/as que se assumem como membros da “empresa de ‘autores’” (De Certeau, 2005, p. 262). Para que essa atuação responsiva se efetive, defendemos uma caracterização como professores-pesquisadores/as desde os momentos iniciais da licenciatura. Essa concepção de formação docente coaduna-se com a concepção de língua/linguagem e de sujeito fundamentada numa perspectiva social, como indicam as pesquisas desenvolvidas por professores-pesquisadores/as do GIFOP que, sucintamente, apresentamos a seguir.

Considerando a abordagem metodológica da pesquisa-ação para decifrar a realidade de demandas que a escola suscita à ciência, e dela/com ela se une para usufruir dos resultados dessa produção de conhecimento, destacamos uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFAL), que, desde 2013, tem transformado a educação por contar com pesquisadores/as do “chão da escola”, que começam a adotar o pensamento decolonial, inclusive por entenderem que a realidade complexa das escolas invoca o “grito de espanto” diante do que, historicamente, foi produzido sobre a/pela escola, restabelecendo a relação dialética entre o eu e o/a outro/a.

Trata-se da pesquisa que resultou na dissertação intitulada “*Decolonizando o ensino de literatura na escola: adoção de práticas de letramento racial crítico a partir de contos de autoras negras brasileiras*” (2024), desenvolvida por uma professora negra, Maria Alice dos Santos, que atua no ensino fundamental, ciclos finais, em uma cidade do interior do estado de Alagoas. Esse trabalho tem como objetivo refletir sobre a decolonização do ensino de literatura na escola, adotando práticas de letramento racial crítico através das narrativas de autoras negras brasileiras. Para tanto, adotou como abordagem metodológica a pesquisa-ação, de natureza qualitativa, em uma turma de 9º ano de uma escola localizada no litoral norte de Alagoas. Como procedimentos metodológicos, a autora aplicou questionários de sondagem inicial e final, desenvolveu atividades de estímulo à prática de leitura literária, como rodas de leitura, com destaque ao jogo “Descolonize-se!”, foram feitos registros das experiências de leitura dos sujeitos participantes, diário reflexivo da pesquisadora e registros fotográficos das atividades em sala de aula.

A prática pedagógica interventiva foi baseada em uma sequência básica de leitura literária nos moldes de Cosson (2014), utilizando o método do letramento racial crítico, de Ferreira (2015), baseado na teoria racial crítica, de Ladson-Billings e Tate (1998), tendo também como embasamento teórico Santos (2022), Freire (1967), Gomes (2017), entre outros/as autores/as decoloniais. Essa experiência de pesquisa com educandos/as do 9º ano resultou na reflexão acerca da necessária inserção de textos literários de autoras/es negras/os no “chão da escola”, na perspectiva da desconstrução de estereótipos construídos pelos cânones ocidentais e/ou clássicos brasileiros, a fim de construir imaginários de resistência, visto que a leitura literária negra feminina⁹ ainda é pouco difundida nas escolas, mas se mostra como um potente instrumento para desconstruir saberes essencialistas que alimentam o racismo e suas várias dimensões. Tal estudo pelos/as educandos/as combaterá a deslegitimação da arte, da cultura e da literatura afro-brasileira. Está vinculado à linha de pesquisa do GIFOP, Educação para as relações étnico-raciais e interseccionalidades.

Numa pesquisa de cunho etnográfico que visou à compreensão do processo de letramentos de reexistência num contexto de acolhimento linguístico-cultural a imigrantes e refugiados de diferentes nacionalidades, no decorrer das atividades desenvolvidas pelo Projeto ProAcolher (PLAc)¹⁰, Santos (2022) acompanhou, como observadora-participante, aulas online para alunos/as iniciantes de uma turma de Português como Língua de Acolhimento. Embasada nos estudos dos letramentos, a autora afirma que as orientações adotadas pela professora que ministrou as aulas têm uma correspondência com a de agente de letramentos, pois, entre outras ações, oportunizou a constituição de interações nas quais os/as alunos/as demonstraram engajamento, efetivando-se o que Barbosa (2017, p. 105) defende como interculturalidade: “uma forma de mediação cultural da qual todos os agentes envolvidos na aprendizagem participam e, ao mesmo tempo, refletem sobre sua cultura de origem e os aspectos da nova cultura”.

Mediante a análise dos dados produzidos, Santos (2022) afirma que as orientações adotadas pela professora vinculam-se predominantemente à concepção de letramento como “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder” (Kleiman, 1995, p. 11), como também à perspectiva interacionista de linguagem, conforme as discussões de Bakhtin (2003, 2010), Bakhtin/Volochinov (1992). Para esses autores (1992, p. 123), “a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua”, na qual o diálogo (seja num sentido estrito ou amplo) caracteriza-se como uma das mais importantes formas dessa interação, seja na relação do “eu-para-mim, o outro-para-mim e o eu para-o-outro” (Bakhtin, 2010, p. 114). Assim, a linguagem é uma atividade constitutiva tanto da alteridade quanto da identidade.

As evidências da concepção de letramento e de linguagem que permeiam as práticas pedagógicas da professora indicam também estar associada à concepção de ensino e aprendizagem do PLAc, que visa “promover ações para que essa aprendizagem seja compreendida como elemento mediador entre quem chega e quem recebe” (site

⁹ Cristiane Sobral esteve presente à defesa, uma das autoras literárias da pesquisa, ratificando a filosofia do Ubuntu, isto é, uma pessoa não o é individualmente, ela o será sempre na coletividade.

¹⁰ Coordenado pela Profa. Dra. Lúcia Barbosa, da Universidade de Brasília, desde 2013.

ProAcolher, 2021)¹¹. Para Lopez e Diniz (2018), professores e pesquisadores do PLAc “necessitam se interrogar, a todo momento, quem são esses sujeitos migrantes, quais são as relações que estabelecem com os diferentes territórios e línguas que (os) constituem e como se pode dar o ensino de Português para esse público”. Como reflexos dessa fundamentação das aulas do PLAc, os/as alunos/as participaram ativamente das práticas de letramentos realizadas conjuntamente com a professora e expressaram indícios de compreensões da proposta de um ensino calcado numa abordagem de acolhimento, para um maior entendimento de suas identidades provisórias, fragmentadas (Hall, 2005, p. 13), que orientam os sujeitos em diferentes direções e possibilitam contínuos deslocamentos das identificações, conforme as diversas significações e representações culturais. Também indicaram aspectos que podem ser caracterizados como indícios de letramentos de reexistência (Souza, 2009).

Além dessas experiências, ressaltamos a importância de uma pesquisa etnográfica orientada por integrante do GIFOP, e que também atua no GPMIT - Grupo de Pesquisa em Memória, Identidade e Território (CNPq/UFAL). Foi realizada em uma escola que recebe crianças ciganas e tinha como objetivo refletir sobre a política de permanência para os/as estudantes e as avaliações das especificidades desse coletivo que frequentava uma escola pública do interior de Alagoas, considerando as demandas de deslocamentos temporais de algumas famílias.

Oliveira e Souza (2020) ressaltam que tais crianças seguem o fluxo da matrícula e frequentam as aulas até o momento em que precisam viajar com seus/suas parentes para outros estados, ao retornarem à escola não existe um acompanhamento diferenciado que possibilite a continuidade da aprendizagem sem prejuízos, o que gera muitas vezes, um desestímulo e abandono da escola. Salientaram que, na busca por garantir um tratamento igualitário aos/às estudantes, a escola aborda muito pontualmente a questão da permanência deles/as, adotando basicamente medidas de caráter técnico-administrativo, o que desconsidera totalmente as diferenças que compõem as vivências e experiências dos/das estudantes ciganos/as que ocupam aquele ambiente escolar e promove, muitas vezes, processos de exclusão. Através dessa pesquisa etnográfica, que demandou, pela presença das pesquisadoras no ambiente escolar, a observação das aulas e circulação nas dinâmicas escolares, por um período de tempo, se constatou a distância entre o que está posto nas políticas de permanência para os/as estudantes e as ações cotidianas para a viabilização de sua efetividade.

Pesquisas em Linguística Aplicada na intersecção entre o GIFOP e o DIGENERI

Destacamos a parceria estabelecida entre esses dois grupos de pesquisa no que concerne a momentos formativos conjuntos, a lançamentos de obras e publicações, com difusão por parte dos/as autores/as, em ambos os espaços onde estão situados esses dois grupos, que se inserem no contexto de investigações do Nordeste brasileiro. Ademais, devemos chamar especial atenção também no que diz respeito às especificidades de configuração de cada um desses dois grupos, uma vez que um deles está alocado num contexto universitário e, embora o segundo conte com estudantes e pesquisadores/as que

¹¹Link do site: <https://proacolherunb.wixsite.com/proacolher/quem-somos>

atuam em cursos de licenciatura e em um programa de pós-graduação *stricto sensu*, guarda especificidades por se voltar ao trabalho com processos formativos docentes, levando em conta a modalidade Educação Profissional e Tecnológica, doravante EPT.

Nessa direção, com base nessa sucinta contextualização, destacamos uma pesquisa desenvolvida recentemente, cujo enfoque permeia discussões integrativas entre a formação docente e os processos de ensino-aprendizagem, sobretudo, ao se direcionarem a reflexões sobre práticas formativas docentes, orientada pelo Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (IFAL). A pesquisa “Performatividades LGBTQI+: narrativas autobiográficas e percepções sobre o mundo do trabalho”, com estudantes de iniciação científica, por meio do PIBIC/IFAL, com fomento do CNPq, desenvolvida no período entre 09/2023 e 08/2024, foi motivada pelo fato de o orientador, inserido em discussões aportadas na Linguística Aplicada *Queer/Cu-ir* (LAQ) (Moita Lopes, 2022), ater-se nos anos 2022 e 2023, a partir de banco de dados do Repositório Transemprego¹², que não houve contratação formal de pessoas trans no estado de Alagoas. Esses dados, a considerar os grupos de pesquisa dos quais faz parte, sendo um na condição de líder, levou-lhe, por meio de edital, a propor um estudo para, no campo da LAQ, contar com entrevistas a estudantes LGBTQIAPN+ e a professores da formação profissional para compreensão a respeito do currículo escolar com o qual lidam para formar essa comunidade para uma inserção qualitativa no mundo do trabalho.

Os resultados apontaram, para além de um currículo refratário no que diz respeito ao tratamento de questões ligadas a gênero e à sexualidade, sobretudo, por nesse *locus* de pesquisa ter aproximadamente 40 estudantes que se fazem valer de seus nomes sociais, situações relatadas por parte de estudantes como uma instituição que controla e disciplina seus corpos quanto às performatividades de gênero, fazendo-lhes que, inclusive, possa, em alguma medida, ser inferido o porquê de, mesmo em uma instituição de formação profissional, a ausência de profissionais trans na contratação formal por empresas no estado de Alagoas.

Esses dados têm sido objeto de discussão dos pesquisadores envolvidos na mencionada pesquisa, que, inserida no DIGENERI – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Corpo, Diversidade, Gênero e Inclusão (CNPq/IFAL), teve, em mais um edital, a sua renovação para ampliação desse estudo, a fim de compreender, de forma mais acurada, categorias envoltas às juventudes LGBTQIAPN+ e aos processos formativos por que passaram/passam estudantes inseridos/as nas terceiras séries do ensino médio, na consideração de suas reminiscências sobre o processo formativo que lhes foi oferecido.

A divulgação dessa pesquisa pode garantir ressonâncias no que diz respeito à formação de professores/as, assumindo uma perspectiva crítico-colaborativa, nos dizeres de Pimenta (2005). Neste trabalho, são apresentadas considerações (enunciadas como “considerações”, que não se tenham como finais), ligadas a resultados advindos do contato com professores/as da formação profissional, especialmente que atuam na formação de estudantes para o mundo do trabalho, que, em grande monta, não possuem licenciatura, dada a especificidade de entrada na carreira EBTT¹³ para oferta de componentes da formação profissional na EPT, mas que, em vista dos instrumentos aplicados (entrevistas e

¹²Cf. site: <https://www.transempregos.com.br/>

¹³ Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

questionários), a maioria alega não abordar questões atinentes a um currículo que leve em conta estudantes da comunidade LGBTQIAPN+ e que a ressonância disso tem se materializado na realidade local, cuja ausência é uma condição a ser modificada por meio de ações de viés etnográfico e com vistas à mediação de discussões em práticas formativas docentes.

Considerações finais

Nas discussões propostas, apresentamos uma visão, ainda que sucinta, acerca do modo como concebemos a produção do conhecimento científico. Indicamos perspectivas teórico-metodológicas que embasam a nossa constituição na condição de professores-pesquisadores/as, ilustrando com pesquisas que realizamos, mediante dados de práticas discursivas concretas nas relações do sujeito com os usos efetivos da língua. Nesse mesmo tocante, há de se evidenciar a pertinência de temas atuais, que ainda exigem problematizações e redirecionamentos com vistas à consolidação efetiva de mudanças no *status quo* ainda exercido por padrões de pesquisa pautados em abordagens positivistas. Ainda nessa direção, acrescentamos que, embora essa possa parecer ou, ainda, ser enunciada como uma necessidade recente, ela urge como uma necessidade epistemológica.

Acreditamos que essas questões extrapolam o plano dos estudos estritamente linguísticos e acenam para a necessidade de diálogos plurais. Em função disso, a nossa opção para a constituição de um grupo de pesquisa, que se constitui com olhares híbridos e multifacetados e estabelece diálogos e ações com outros grupos, também caracterizados com concepções afins, visa a mobilizar a produção responsiva de conhecimentos científicos que promovam o tratamento de questões concernentes à reparação social, particularmente, com grupos historicamente invisibilizados.

Portanto, torna-se relevante refletirmos sobre as relações dos sujeitos com a linguagem nesse processo de reparação, atentando para mudanças nas interações com o/a outro/a. É assumindo essa posição que nos reconhecemos identitariamente como grupo e como professores-pesquisadores/as imbuídos em mudanças sociais e com posturas crítico-reflexivo-emancipatórias, alinhados/as às abordagens teórico-metodológicas de pesquisa às quais nos filiamos.

Referências

ANDRÉ, Marli. Elisa D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 2012.

BAKHTIN, Mikhail/VOLOSHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. de M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, Mikail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikail. **Por uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Pedro e João Editores, 2010.

- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **D.O.U.**, 10 jan. 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BARBOSA, Lúcia. Ensino-aprendizagem de português e acolhimento de crianças imigrantes recém-chegadas em Brasília (Distrito Federal). *In*: OSÓRIO, Paulo; SIMÕES, Darcília; ROSA, Maria Carlota. (org.). Da Constituição Histórica do Português ao seu Ensino. Estudos de Linguística Portuguesa. Rio de Janeiro, **Dialogarts**, v. 1, p. 99-112, 2017.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera M. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- DAUSTER, Tânia; TOSTA, Sandra P.; ROCHA, Gilmar (org.) Introdução. *In*: **Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 7. ed. Traduzido por Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2002.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Rev. Bras. Educ.** [online], n.10, p.58-78, 1999.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GUSMÃO, Neusa. Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos. **Linhas Críticas**, v. 21, n. 44, p. 19-37, 2015.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. de Tomaz Tadeu e Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.

INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**, v. 39, n. 3, p. 404–411, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>. Acesso em: 13 jul. 2024.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre as práticas da escrita**. 7. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LADSON-BILLINGS, G.; TATE, W. Towards a critical race theory of education. **Teachers College Record**, v. 97, n. 1, p. 47-67, 1995.

LOPEZ, Ana Paula; DINIZ, Leandro Rodrigues. Iniciativas jurídicas e acadêmicas brasileiras para o acolhimento de imigrantes deslocados forçados. **Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira - SIPLÉ**, v. 9, p. 16-28, 2018.

MALINOWSKI, Bronislaw Kasper. **Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato de empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia**. Trad. de Anton P. Carr e Lígia Aparecida Cardieri Mendonça. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8.ed. Trad. de Maria D. Alexandre e Maria Alice S. Dória. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Contemporaneidade e construção de conhecimento na área de estudos lingüísticos. **Scripta**, v. 7, n. 14, p. 159-171, 2004.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma Linguística Aplicada (in)disciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Estudos queer em linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2022.

OLIVEIRA, Amurabi. Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da Etnografia na Educação. **Revista Educação em Foco**, ano 16, n. 22, p. 163-183, 2013.

OLIVEIRA, Edluzia Maria Soares de; SOUZA, Jordânia de Araújo. Desafios para a permanência de estudantes ciganos na escola: um olhar sobre a experiência em uma escola de Penedo/AL. **Revista de Estudos e Investigações Antropológicas**, v. 7, n. 1, p. 1-22, 2020.

OLIVEIRA, Edluzia M. Soares de; SOUZA, Jordânia de A. Souza. Desafios para a permanência de estudantes ciganos na escola: um olhar sobre a experiência em uma escola de Penedo/AL. **Revista de Estudos e Investigações Antropológicas**, v. 7, n. 1, p. 1-22, 2020.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. O pensamento decolonial: conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência. **Boletim Historiar**, v. 8, n. 1, p. 97-115, jan./mar. 2021.

PEIRANO, Mariza. Etnografia, ou a teoria vivida, **Ponto Urbe** [Online], São Paulo, n. 2, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.1890>. Acesso em: 13 jul. 2024.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, v. 20, n. 42, p. 377-391, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832014000200015>. Acesso em: 13 jul. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 ago. 2024.

ProAcolher – **Português como Língua de Acolhimento**. Disponível em: <https://proacolherunb.wixsite.com/proacolher>. Acesso em: 13 de ago. 2024.

ROSISTOLATO, Rodrigo. ‘Você sabe como é, eles não estão acostumados com antropólogos!’: uma análise etnográfica da formação de professores. **Pró-Posições**, v. 24, n. 2, p. 41-54, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000200004>. Acesso em: 13 jul. 2024.

ROSISTOLATO, Rodrigo. A liberdade dos etnógrafos em educação e seu mosaico interpretativo. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 13, n. 26, jan/abr 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v13i26.17153>. Acesso em: 13 jul. 2024.

SANTOS, Lúcia de Fátima. **Letramentos de refugiados e imigrantes no ProAcolher: reexistência, acolhimento linguístico-cultural e identidades étnico-raciais**. Relatório de estágio pós-doutoral. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal de Brasília, 2022.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro: uma história da formação do país**. São Paulo: Todavia, 2022.

SANTOS, Maria Alice dos. **Decolonizando o ensino de literatura na escola: adoção de práticas de letramento racial crítico a partir de contos de autoras negras brasileiras**. 2024. 135f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal de Alagoas, UFAL, 2024.

SOUZA, Ana Lúcia. **Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip hop**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2009.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

THIOLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

THIOLENT, Michel. Repensando os fundamentos da pesquisa-ação. *In*: Live organizada pelo canal “Agenciamentos Contemporâneos – Laboratório de Filosofia, Ciências Humanas e outros sistemas de Pensamento”. Universidade Estadual de Montes Claros -

UNIMONTES, 2020. **YouTube**. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=PoEynzBggMY> Acesso em: 07 ago.2024.

THIOLENT, Michel. Palestra: Metodologia de Pesquisa-ação para o ensino de Sociologia. *In*: Canal do ProfSocio – Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional.

YouTube. Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, 2024. Disponível:

<https://www.youtube.com/watch?v=X2dd4y7hxhc>. Acesso em: 07 ago.2024.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 07 ago.2024.

Recebido em 15 de agosto de 2024

Aceito em 22 de setembro de 2024