

REALISMO CRÍTICO E ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA: REFLEXÕES INTERDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR DE LÍNGUAS EM PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Solange Maria de Barros Barra Papa¹

RESUMO: Este trabalho apresenta algumas reflexões interdisciplinares sobre Realismo Crítico e Análise Crítica do Discurso, que podem contribuir para o educador de línguas, em processo de emancipação e de transformação social. Conceitos sobre “poderes causais” e “agentes causais” fornecem uma visão crítica sobre os contextos micro e macrossocial. Apresenta também parte da pesquisa que está sendo desenvolvida, desde 2006, no Centro Socioeducativo do Complexo Pomeri, em Cuiabá/MT. Através da participação coletiva nos grupos de estudos, com os professores, busca-se identificar e analisar as impressões, motivações e atitudes de uma professora de espanhol. Os dados foram coletados através de conversas informais, incluindo narrativas de suas histórias de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Realismo Crítico, Análise Crítica do Discurso, Emancipação e Transformação Social

CRITICAL REALISM AND CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS: INTERDISCIPLINARY REFLECTIONS FOR LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN PROCESS OF EMANCIPATION AND SOCIAL TRANSFORMATION

ABSTRACT: This paper presents some interdisciplinary reflections about Critical Realism and Critical Discourse Analysis that can contribute to language educators in the process of emancipation and social transformation. Concepts of ‘causal powers’ and ‘causal agents’ provide a critical view of micro and macro social contexts. I also present part of my research study in development since 2006 in the Social Educative Center of Pomeri Complex in Cuiabá,

¹ Doutora em Linguística Aplicada em Estudos da Linguagem pela PUC/SP. É docente do Departamento de Letras da UNEMAT e colaboradora do Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem da UFMT.

Mato Grosso. Through the collective participation in study groups with teachers, I identify and analyze the impressions, motivations and attitudes of a Spanish teacher. The data were collected through informal talks with the teacher, and include narratives of life story.

KEYWORDS: Critical Realism, Critical Discourse Analysis, Emancipation and Social Transformation

Introdução

Nas últimas décadas, a ciência social crítica contemporânea tem demonstrado especial interesse à compreensão dos fenômenos sociais concernentes às questões ontológicas e epistemológicas, com seus mecanismos, poderes e causas. O movimento filosófico britânico conhecido como Realismo Crítico surge para acirrar ainda mais o debate na filosofia das ciências sociais. Conforme Baert (1995), esse novo credo está se consolidando nas diversas disciplinas acadêmicas e encontrando uma falange de seguidores. Em seu artigo intitulado *O Realismo Crítico e as Ciências Sociais*, Baert questiona o porquê de o Realismo Crítico ser tão sedutor e atrair tantos adeptos fervorosos? Responderei a esta pergunta, ao final deste trabalho.

O Realismo Crítico enquanto filosofia de cunho emancipatório tem servido de base para a reflexão teórica e metodológica de um grande número de cientistas sociais interessados em compreender a inter-relação dialética entre sociedade e indivíduos. Para o Realismo Crítico, a sociedade não consistiria apenas de indivíduos, mas da soma das relações dentro das quais os indivíduos se situam (BHASKAR, 1998).

Ancorado na filosofia do Realismo Crítico, (BHASKAR, 1998; 2002) e na Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 1989; 2003), este trabalho traz algumas reflexões interdisciplinares que poderão contribuir para a ciência social emancipatória, mais especificamente para a formação do educador de línguas. Busco descobrir quem são os *agentes causais* de um determinado evento discursivo. Quem são esses *agentes causais*? Que *poderes causais* os mesmos possuem?

1. Por que Realismo Crítico?

O termo Realismo Crítico pode ser encontrado desde 1887 na obra *Zur Wissenschaftslehre und Metaphysik*² do filósofo alemão Aloys Riehl. É um tipo de realismo que se associa com a filosofia transcendental ou crítica de Kant (1781). Na visão de Collier (1994, p. 43), o termo transcendental apresentado por Kant diz respeito a “[...] todo conhecimento que não se ocupa tanto dos objetos quanto da forma como conhecemos os objetos, na medida em que este tipo de conhecimento é possível *a priori*”. Nesse sentido, a compreensão de uma filosofia transcendental é, portanto, algo que vem *a priori*, independentemente da experiência. Numa versão mais contemporânea, representada, sobretudo, pela obra de Bhaskar, esse mesmo termo acabou enfatizando a relação entre um tipo de realismo e alguns aspectos da obra de Kant. Surge daí a combinação de *realismo transcendental e naturalismo crítico*. O próprio Bhaskar assim o definiu:

[...] eu chamei minha filosofia geral da ciência de ‘realismo transcendental’ e minha filosofia das ciências humanas de ‘naturalismo crítico’. Gradualmente, as pessoas começaram a misturar os dois e referir-se ao híbrido como ‘realismo crítico’. Ocorreu-me que havia boas razões para não objetar ao hibridismo. Para começar, Kant havia chamado seu idealismo transcendental de ‘filosofia crítica’. O realismo transcendental tinha o mesmo direito ao título de realismo crítico (BHASKAR, 1998, p. 190, grifos da autora).

O Realismo Crítico refere-se à ideia de que existe uma realidade exterior, independentemente das concepções que se tenha dela. Bhaskar (1998, p. 41) distingue não apenas o mundo e a nossa experiência, mas a sua estratificação ontológica – a questão do *Ser*, representado pelos três domínios da realidade: o *Real*, o *Realizável* e o *Empírico*. O domínio do *Real* pode ser entendido como tudo que existe na natureza, sejam eles objetos naturais (estruturas atômicas e estruturas químicas), sejam sociais (ideias, relações

² Ensino da Ciência e Metafísica.

sociais, modos de produção etc.). O domínio do *Realizável* consiste em eventos ou atividades que são realizadas e, portanto, geram efeitos de poder, podendo ser observáveis ou não. O domínio do *Empírico* é entendido como o domínio da experiência. Se tomarmos o exemplo de qualquer trabalhador, seja ele professor, seja médico etc., sua capacidade física e mental se concentra no domínio do *Real*, enquanto seu trabalho como atividade que gera efeito de poder se concentra no domínio do *Realizável*.

Nessa linha de raciocínio, pode-se afirmar então que os seres humanos não podem ser estudados do mesmo modo como são estudados os objetos naturais. Os seres humanos somente podem ser estudados cientificamente como seres sociais. Em sua visão emancipatória e de transformação social, Bhaskar (1998, p. 462) oferece uma promessa para a ciência social, pois os mecanismos geradores dos problemas podem ser removidos. Para o autor, a emancipação não pode ser alcançada apenas pela mudança da consciência; ao contrário, ela deve ocorrer na prática. Ele diz:

Meu ponto de vista é que aquele tipo especial e qualitativo de libertação que é a emancipação e que consiste na transformação, na autoemancipação dos agentes envolvidos, partindo de uma fonte de determinação indesejada e desnecessária para uma desejada e necessária, é, ao mesmo tempo, pressagiado causalmente e acarretado logicamente por uma teoria explanatória, mas só pode ser efetivada na prática (BHASKAR, 1998, p. 462).

Se a emancipação significa libertação, a autoemancipação pressupõe então a transformação do próprio indivíduo, do 'eu' individualista, unificado, centrado na própria pessoa, para um eu exterior voltado para a solidariedade e fraternidade. A autoemancipação da qual fala Bhaskar, deve, necessariamente, passar pela transformação dos próprios agentes ou participantes. Se olharmos a realidade social, não vemos nada mais do que (re) ações, com seus *efeitos* e *causas*.

2. Realismo Crítico: “causalidade”, “poderes causais” e “agentes causais”

Para compreender os conceitos de “causalidade”, “poderes causais” e “agentes causais”, termos esses usados com certa frequência pelo Realismo Crítico, precisamos, primeiramente, esclarecer o que entendemos por “causalidade”.

A “causa”, segundo definição baseada na análise aristotélica, é um “[...] princípio que influi no ser de alguma coisa ou de que depende o ser da coisa ou do acontecimento de um fenômeno” (SELVAGGI, 1988). A “causa” como princípio que influi de fora sobre o ser do efeito, mediante a ação, é a causalidade em ato. Quando o mestre ensina, por exemplo, a seu discípulo, entendemos que a “causa” é o seu ensino.

O filósofo Kant (1781) foi quem melhor explicou o conceito de “causa”, aceitando a crítica humana ao admitir a impossibilidade de derivá-lo apenas da experiência como defendiam os racionalistas. A causalidade para Kant não poderia ser reduzida apenas a repetidas experiências. Ao contrário, deve ser entendida como uma categoria *a priori* da experiência.

A causalidade como categoria da inteligência tem valor de conhecimento só para o fenômeno, serve para descrever e unificar a experiência, mas não faz conhecer a coisa em si. É, portanto, a realidade do influxo causal em que se funda toda ação humana, quer na vida cotidiana, quer na produção artística, quer na educação etc. Portanto a “causa” de um determinado fenômeno existe *a priori* do conhecimento que se tem dele.

O Realismo Crítico entende que a vida social não é um *sistema fechado*, ao contrário, é um *sistema aberto*, no qual qualquer evento é governado por mecanismos ou poderes emergentes que operam simultaneamente. Num *sistema aberto*, por exemplo, não é possível identificar determinadas sequências de eventos (caso contrário a atividade experimental não faria sentido). O ponto crucial do argumento de Bhaskar é que os *mecanismos* causais que operam nos experimentos (ciência naturais), continuam operando no mundo real (enquanto sistema aberto), considerando a independência dos *mecanismos causais* que são gerados

em um determinado evento. Por exemplo, numa determinada atividade experimental, o cientista é o agente causal de uma sequência de eventos porque permite identificar uma possível relação causal entre dois ou mais eventos (BHASKAR, 1998, 12).

Em suma, o Realismo Crítico defende a ideia de que é preciso compreender as camadas mais profundas da realidade, nas quais se “escondem” os determinantes causais, incluindo os *agentes causais* e seus *poderes*. Conforme Bhaskar (1998), buscar a conhecer as causas dos fenômenos é transcender os fatos e as aparências dos eventos, é desvelar a realidade e as estruturas, mecanismos e tendências geradoras dos eventos.

3. Realismo Crítico e Análise de Discurso Crítica

Para os analistas de discurso (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999), o termo Realismo Crítico surge pela primeira vez para melhor explicar a organização da vida social como um sistema aberto. Chouliaraki e Fairclough (1999), em consonância com Bhaskar (1998), entendem que há várias dimensões da vida social, incluindo físico, químico, biológico, econômico, social, psicológico e linguístico, e que estas possuem estruturas distintas, com efeitos gerativos nos eventos, através de mecanismos particulares. Inspirados no Realismo Crítico, Chouliaraki e Fairclough (1999) conseguiram organizar um modelo analítico que possibilitasse identificar problemas sociais materializados em textos orais ou escritos. Essa abertura de possibilidades transdisciplinares fez com que a ADC ganhasse cada vez mais espaço na ciência social crítica, permitindo aos analistas de discurso uma compreensão cada vez mais ampliada da vida social, principalmente em relação aos elementos micro e macrossociais.

Chouliaraki e Fairclough (1999), em conformidade com Bhaskar (1998, p. 2002), entendem que as pesquisas em ADC devem estar voltadas para problemas práticos da vida social, vislumbrando, assim, uma “crítica explanatória” (BHASKAR, 1998) construída com base nas descobertas dos problemas sociais oriundos das práticas sociais, e a partir delas buscar soluções para a sua superação. E para alcançar

o potencial explanatório, conforme Bhaskar (1998), o ponto de partida é a análise de como os significados são construídos na prática social. Para isso, Fairclough (1989; 2003) propõe uma abordagem de análise de discurso que pode contribuir para o crescimento da pesquisa social crítica, uma vez que a ADC dá ênfase na relação dialética entre discurso e outros elementos das práticas sociais (outras formas de *semioses*: linguagem corporal, imagens visuais etc.).

Embora as contribuições das teorias sociais críticas sejam relevantes para a ADC, há ainda muitos caminhos a percorrer. Nada está pronto e acabado. Reflexões frutíferas ainda estão por vir e certamente serão bem-vindas. Do ponto de vista da análise de significados construídos nos textos, alguns caminhos transdisciplinares surgem como uma tentativa de melhor compreender os níveis micro e macrosociais.

Entendo que as narrativas de histórias de vida, por exemplo, podem ser uma rica ferramenta para ampliar a visão do pesquisador na análise de textos orais e escritos³ (PAPA, 2005; 2007; 2008). As narrativas de histórias de vida podem contribuir com a ADC, uma vez que fornecem pistas ao analista sobre outros significados que podem ou não estar presentes nos textos.

As narrativas de histórias de vida são descrições de eventos onde são apreendidos os significados das ações dos participantes, suas crenças, valores e experiências vividas e como elas se desenvolvem. Conforme Clandinin e Connely (2004), as experiências são as histórias de vida das pessoas e consistem não apenas de fatos, mas também de valores, emoções e memórias. Nessa mesma perspectiva, Goodson e Sike (2001) argumentam também que as histórias são memórias e que todas as memórias são histórias. Ou seja, quando falamos sobre nós mesmos, estamos nos referindo a nossa identidade, sentimentos, imagens, e os relatos revelam o modo como experienciamos o mundo. Contudo nem sempre o pesquisador consegue captar toda a história de vida do sujeito participante da pesquisa. Quase sempre

3 As narrativas de histórias de vida, enquanto ferramenta de coleta para gerar dados, podem ser utilizadas pelo analista de discurso para uma melhor compreensão dos contextos micros e macrosociais.

há um *ocultamento* de experiências tristes que foram por eles vivenciadas. Nesse caso, os elementos discursivos que poderiam ser cruciais para a análise deixam de ser revelados, e o analista acaba não conseguindo capturar outros discursos da vida desse sujeito.

4. A pesquisa: alguns procedimentos de interpretação

Neste trabalho, apresento parte do estudo⁴ que está sendo realizado na Escola Estadual Meninos do Futuro, localizada no Centro Sócio-Educativo do Complexo Pomeri, na cidade de Cuiabá-MT. Procuo interpretar os significados construídos pelos *agentes causais* e seus *poderes*. Quem são esses *agentes causais*? Que *poderes causais* eles possuem? A tentativa em desvelar esses influxos causais permitirá uma melhor compreensão dos contextos micros e macrosociais dos fenômenos investigados.

A professora envolvida na pesquisa trabalha na escola há mais de quatro anos. Ao conviver com ela durante o período em que estive realizando estudos na escola, pude constatar, através das narrativas de suas histórias de vida, outros significados que não estavam presentes durante as sessões de entrevista. As narrativas de suas experiências de vida foram feitas sem o uso do gravador. A confiança mútua entre esta pesquisadora e a professora contribuiu para que esse tipo de ferramenta fosse utilizado.

Keila⁵ trabalha na escola desde 2003. É professora de espanhol. Diz nunca ter trabalhado com adolescentes e jovens em situação de risco. É a sua primeira experiência com essa clientela estudantil. Ao narrar suas experiências pessoais, sem o uso de gravador⁶, Keila menciona sobre a sua família. Diz não ter conhecido sua mãe biológica. Fora criada pelo pai biológico e sua madrasta desde tenra idade. Por não ter tido uma filha mulher, sua madrasta adotou-a como legítima, dando-lhe todo o amor e carinho. Keila re-

4 O projeto desenvolvido na escola tem como título “Formação Contínua do Professor de Línguas: (Re) Construção da Prática Pedagógica”.

5 Os nomes dos envolvidos na pesquisa são fictícios para proteção de identidade.

6 Keila não autorizou que fossem gravadas suas histórias de vida. As narrativas de vida foram feitas de forma reservada e, posteriormente, registradas etnograficamente como anotações de campo.

lata também que vivenciou, ainda criança, o drama da sua madrasta com o filho legítimo, ao vê-lo se envolver com drogas. Afirma ter sofrido, juntamente com a mãe adotiva, ao ver seu irmão escolher esse caminho.

Para esta análise dos dados, perfila-se aqui o uso de entrevistas informais que foram gravadas e transcritas no ano de 2006. Procuo ater-me na compreensão dos significados construídos por Keila, através da identificação dos *agentes causais* e seus *poderes*.

No exemplo apresentado a seguir, Keila comenta sobre o Seminário de Literatura realizado pela primeira vez na escola, no ano de 2006. Ela diz:

Exemplo 1:

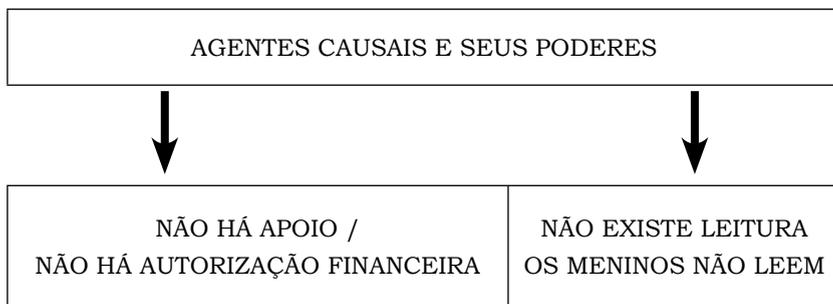
Esse seminário de literatura, desde 2004 era pra acontecer... só que aqui ... pra nós desenvolvermos qualquer tipo de evento... **nós temos que ter apoio**... da segurança... quanto do financeiro mesmo... por quê? Porque se nós quisermos a sós não temos como... temos o livro paradidático... temos como oferecer... mas pra está expondo esse trabalho... sempre há dificuldade... de que forma?... **nós temos que ter** autorização... pros meninos levarem os livros... igual nós tivemos... pra levá os livros pra ala... pros quartos... pra levá o lápis... a borracha... existe assim toda assim uma formalidade... uma responsabilidade da escola.

Percebe-se, conforme Keila, a dificuldade em realizar qualquer tipo de atividade na escola. Ao usar o processo relacional “era”, Keila faz referência a um período de tempo existente no passado (2004), em que já se tinha uma proposta embrionária para que o Seminário de Literatura pudesse ser desenvolvido com os alunos. Ao dizer “[...] qualquer tipo de evento nós temos que ter apoio da segurança”, Keila usa alto grau de modulação “[...] temos que ter”, revelando a proibição da escola para esse tipo de evento. Ao afirmar também “[...] nós temos que ter autorização”, outra modulação alta é utilizada em seu discurso para revelar a impossibilidade da escola em fomentar qualquer tipo de atividade para os alunos.

Do ponto de vista da análise macrossocial, é possível

apreender outros significados que não estão presentes no discurso de Keila. Para o RC, há a necessidade de compreender as camadas mais profundas da realidade. É exatamente nas camadas mais profundas que se escondem os determinantes causais, incluindo os *agentes causais* e seus *poderes*. O discurso de Keila permite que desvelemos uma outra realidade. É preciso que transcendamos aos fatos e às aparências. Assim, se analisarmos mais criticamente o discurso de Keila, formos além das aparências, é possível perceber os *agentes causais* e seus *poderes*. Quem são esses *agentes causais*? Que poderes eles possuem? Vejamos o esquema exemplificado a seguir:

Figura 1 – Determinantes causais



Fonte: Elaborada por esta pesquisadora, em outubro de 2008.

Conforme Keila, os alunos não levam os livros para a ala (quarto) porque não lhes é permitido. Nesse caso, não há leitura. É preciso ter autorização, apoio, inclusive do financeiro, para que seja autorizado qualquer evento dessa natureza na escola. Os alunos são privados de liberdade para levar o livro, o lápis e a borracha aos seus aposentos. Há que se perguntar então: quem é o *agente causal* responsável pelo apoio financeiro e pela autorização de qualquer tipo de evento realizado na escola?

No exemplo ilustrado a seguir, Keila fala sobre a autorização feita pelo Superintendente do Centro Sócio-Educativo do Pomeri. Vejamos o que ela diz:

Tem que ter autorização... né? por quê?... porque de repente esse lápis ele pode transformar numa arma... queiramos ou não... nós sempre temos que pensar des-

sa forma... não generalizando... que irão fazer... mas se algo aconteça... sobre cai... na escola... que este ano o **Cristiano acreditou e resolveu apoiar...** a educação... ele viu a proposta... **a proposta veio do Cristiano... nos envolvemos junto a ele... sentamos junto...** e ele falou... ‘se vocês acreditam, eu vou apoiar’.

Keila, ao falar sobre a autorização do Seminário de Literatura, menciona o Superintendente Cristiano⁷, um *agente causal* com poder para (des)autorizar qualquer atividade pedagógica na escola. Ao dizer: “[...] o Cristiano acreditou e resolveu apoiar”, Keila usa o processo mental “acreditar” para sinalizar uma atitude de decisão sobre a proposta de se realizar o Seminário. Percebe-se, nesse exemplo, que a proposta de realização do Seminário surge a partir de Keila. É ela a responsável pela tentativa de aprovação da proposta. Ao usar o processo mental “ver”, Keila revela que a proposição foi apresentada ao Cristiano. Nesse caso, ela mesma, enquanto *agente causal*, revestida de poder enquanto educadora e comprometida com essa realidade social, tornou-se a responsável pela negociação da proposta junto ao Superintendente. O processo material “apoiar” é utilizado no discurso do superintendente para sinalizar a sua autorização para a realização do Seminário. Enquanto *agente causal*, com poderes que lhe são atribuídos pelo Centro Sócio-Educativo do Pomeri, caberia somente a ele dar a voz de comando para autorizar a realização do Seminário.

O esquema exemplificado a seguir mostra os agentes e seus poderes causais. Vejamos:

7 Não foi possível realizar entrevistas com o Superintendente Cristiano.

Figura 2 – Agentes causais e seus poderes



Fonte: Elaborada por esta pesquisadora, em outubro de 2008.

Percebe-se aqui que os *agentes causais* e seus *poderes* (Cristiano e Keila) foram os responsáveis pela realização do Seminário de Literatura na escola. Enquanto Superintendente, Cristiano (des)autoriza as atividades que são realizadas na escola, sejam elas educativas, culturais ou não. É ele o responsável pela manutenção da ordem em todo o Centro Sócio-Educativo do Pomeri. Já Keila, enquanto *agente causal* responsável pela educação dos alunos, detém um *poder* que lhe é peculiar. Como educadora e comprometida com a escola e com seus alunos, demonstrou ter atitude corajosa para negociar a sua proposta inovadora e ao mesmo tempo desafiadora, tendo em vista que ela estava violando as regras impostas pelo Centro Sócio-Educativo do Pomeri.

É importante ressaltar que as narrativas de vida de Keila corroboram para uma melhor compreensão das camadas mais profundas da realidade social vivida por ela. É nas camadas mais profundas que se encontram os determinantes causais, incluindo os *agentes causais* e seus *poderes*. Como nos assegura Bhaskar (1998), é preciso conhecer as causas dos fenômenos para transcender os fatos e as aparências dos eventos.

O esforço de Keila em prol da melhoria de vida desses jovens que vivem o dia-a-dia no Centro Sócio-Educativo do Pomeri está intimamente ligado às suas experiências de vida. Keila também vivenciou o drama de sua madrasta ao

ver seu irmão adotivo se envolver com drogas. Assim como ele, no período de sua adolescência, muitos jovens que vivem hoje no Pomeri têm procurado esse mesmo caminho para esquecer o seu passado triste e desalentador.

Considerações finais: algumas reflexões

Este estudo nucleou-se pelo desejo de realizar, à luz do RC e ADC, algumas reflexões interdisciplinares que pudessem contribuir para a ciência social emancipatória, mais especificamente para o educador de línguas. Busquei compreender a relação causal existente entre os *agentes* e seus *poderes causais*, para uma melhor compreensão dos contextos micros e macrossociais.

Considereei as narrativas das histórias de vida como uma ferramenta de coleta utilizada apenas para obter dados. As narrativas de vida podem ser úteis para a ADC na compreensão dos mecanismos sociais de dominação e resistência ou emancipação e transformação social. O uso dessa ferramenta permitiu, por exemplo, capturar outros significados que não estavam presentes no discursivo de Keila, através das narrativas de suas histórias de vida. A sua luta em defesa de atividades pedagógicas que venham contribuir para melhorar a vida dessas jovens revela ser ela uma *agente causal* ativa no processo de emancipação. Ao privilegiar o desenvolvimento de práticas sociais libertadoras, Keila está também contribuindo para que a sua própria prática pedagógica seja de fato transformadora.

Finalizando, retorno à minha pergunta feita no início deste trabalho: por que o realismo crítico é tão sedutor e por que tem atraído tantos adeptos fervorosos? Diria talvez que, em virtude de estar havendo na ciência social crítica moderna uma primazia pela ontologia, mais do que pela epistemologia, há de se colocar como ponto de partida a questão do “Ser”. Quem é esse “ser” social? Precisamos conhecer mais esse “ser” em sua profundidade, compreender que vivemos em um mundo aberto e intransitivo e que a finalidade das pesquisas é conhecer as estruturas, mecanismos, forças e poderes causais que determinam os fenômenos sociais. E nós, educadores, pesquisadores, analistas de discursos, que almejamos alcançar uma ciência emancipatória e de transformação social, não podemos ficar indiferentes a essas questões.

Referências

- BAERT, Patrick. O realismo crítico e as ciências sociais. **Dados** SciELO, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 277- 290, 1995.
- BHASKAR, R. Critical realism. Essential readings. In: ARCHER, M.; BHASKAR, R.; COLLIER, A.; LAWSON, T.; NORRIE, A. **Centre for critical realism**. London: Routledge, 1998.
- BHASKAR, R. **From science to emancipation**. Alienation and the actuality of enlightenment. New Delhi; London: Sage Publications, 2002.
- CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**. Rethinking critical discourse analysis. Edinburgh: University Press, 1999.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Narrative inquiry**: experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2004.
- COLLIER, A. **Critical realism**: an introduction to Roy Bhaskar's Philosophy. London: Verso, 1994.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse**. London: Routledge, 2003.
- GOODSON, I.; SIKE, P. Life history research in education settings. Buckingham; Philadelphia: Open University Press, 2001.
- KANT, E. [1781]. **Crítica da razão pura**. 1. ed. São Paulo: Editora Icone, 2007.
- PAPA, S. M. B. I. . Realismo Crítico, Análise Crítica do Discurso e o Processo de Formação do Educador Crítico-Reflexivo. In: **Métodos Qualitativos nas Ciências Sociais e na Prática Social**, Vol. 01, p. 84-96, Recife, Editora Universitária, 2007.
- PAPA, S. M. de B. I. **Prática pedagógica emancipatória**: o professor reflexivo em processo de mudança. Um exercício em análise crítica do discurso. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008a.
- PAPA, S. M. B. I. **Realismo crítico e a formação emancipatória do educador de línguas**. Texto apresentado em Conferência na UnB – NELiS (Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade), Brasília, jun. 2008b..
- PAPA, S. M. de B. I. **O professor reflexivo em processo de mudança na sala de aula de língua estrangeira**: caminhos para a (auto) emancipação e transformação social. 2005. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005).
- SELVAGGI, Filipoo S. J. **Filosofia do mundo**. Cosmologia filosófica. São Paulo: Edições Loyola, 1988.