



Linguística aplicada, letramentos e formação docente: desafios e perspectivas no contexto contemporâneo para o ensino de Língua Portuguesa

Applied linguistics, literacies and teacher training:
challenges and perspectives in the contemporary context
for teaching Portuguese

 Gilmarques Lopes Gomes

Resumo: Qual a essência da Linguística Aplicada? Qual a sua contribuição para o ensino de Língua Portuguesa e para a formação docente? Qual sua relação com os letramentos? Partindo destas questões objetivamos investigar as contribuições da Linguística Aplicada para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa na perspectiva dos letramentos e para a formação continuada. Para tal propósito, nos amparamos nos pressupostos teóricos de Moita Lopes (2006, 2013), Cavalcanti (2016), Bohn (2016), Rojo (2019), Soares (2006), Kleiman (2019), Freire (1997) e Kalantzis (2020). Nossa pesquisa tem abordagem qualitativa e bibliográfica, apoiada em Marconi e Lakatos (2017) e Gil (2019). Os resultados apontam que a escola necessita promover uma educação transformadora com situações de aprendizagem significativas e plurais.

Palavras-chave: Ensino. LA. Contemporaneidade.

Gilmarques Lopes Gomes. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino na Universidade Federal da Paraíba. gilopesq@gmail.com.



Summary: What is the essence of Applied Linguistics? What is your contribution to Portuguese language teaching and teacher training? What is your relationship with literacies? Based on these questions, we aim to investigate the contributions of Applied Linguistics to the teaching and learning of the Portuguese language from the perspective of literacies and continuing education. For this purpose, we rely on the theoretical assumptions of Moita Lopes (2006, 2013), Cavalcanti (2016), Bohn (2016), Rojo (2019), Soares (2006), Kleiman (2019), Freire (1997) and Kalantzis (2020). Our research has a qualitative and bibliographic approach, supported by Marconi and Lakatos (2017) and Gil (2019). The results indicate that the school needs to promote a transforming education with meaningful and plural learning situations.

Keywords: Teaching. LA. Contemporaneity.

Introdução

Na década de 1940, no cerne de seu surgimento, a Linguística Aplicada (LA) demonstrara interesse pela compreensão e busca para soluções referentes aos problemas de usos sociais da língua. O que se modificou de lá até o momento presente, foram as perspectivas, pois o que surgiu como “ferramenta de guerra”, agora se debruça sobre modos de ensino, de fazer pesquisa, de concepção da linguagem, assim como seu ensino e aprendizagem.

No Brasil, segundo Kleiman (2019), a expansão da linguística aplicada combina três aspectos: a interdisciplinarização, a transdisciplinarização e a disciplinarização. Este construto deve-se ao grau de importância que ela adquiriu com o passar dos tempos,



pois, se dantes, seu objeto de pesquisa e análise abarcava a Linguística e a Educação, ao passar pela sua afirmação enquanto teoria, agora, ela considera questões referentes ao discurso, identidades, etnia, sexualidade, gênero, migrações, empoderamento e letramentos, ou seja, vai caracterizar-se pela expansão dos dados que estuda.

Mas afinal, qual a essência da LA? Qual a sua contribuição para o ensino de língua portuguesa e para a formação docente? Qual sua relação com os letramentos? Partindo destas questões, temos como objetivo central, investigar quais são as contribuições da linguística aplicada para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa na perspectiva dos letramentos e para a formação docente. É importante deixarmos claro que, de acordo com Monteiro (1999), a LA não se configura apenas como teoria ou método a ser aplicado na resolução de problemas com a língua, sua contribuição está direcionada para a solução de problemas humanos que derivam dos vários usos da linguagem.

Para auxiliar nas discussões acerca da LA, nos amparamos em Moita Lopes (2006, 2013), Cavalcanti (2016), Bohn (2016), entre outros teóricos. Os postulados acerca dos letramentos são apresentados por Rojo (2019), Soares (2006), Kleiman (2019) e Kalantzis (2020). Esse estudo apresenta cinco tópicos, a contar com esta introdução. No segundo, abordamos a relação da LA e o ensino de língua materna. No terceiro trazemos uma discussão acerca da relação entre a LA e os letramentos, no quarto, discutimos a formação docente na perspectiva da LA e, no último, trazemos nossas considerações finais encerrando as discussões.

Nossa pesquisa parte de uma abordagem qualitativa e bibliográfica. Segundo Marconi e Lakatos (2017), a abordagem qualita-



tiva tem como objetivo a análise e a interpretação mais profundas, nesse sentido, descrevem a complexidade do comportamento humano e ainda fornecem dados detalhados sobre as investigações, atitudes e tendências. Segundo Gil (2019), o principal ganho, a partir da abordagem bibliográfica, está na cobertura ampla do fenômeno investigado.

Ensino de Língua Portuguesa e Linguística Aplicada: um entrelaçamento viável e necessário

Para vincularmos linguística aplicada ao ensino, reafirmamos que ela não se configura como aplicação de quaisquer teorias linguísticas ou o aprimoramento técnico metodológico que visa ao ensino e a aprendizagem de língua materna ou estrangeira. Seu objetivo é proporcionar, segundo Oliveira (2012), o estudo prático de usos da linguagem em situações específicas. Nesse sentido, Marcuschi (2008) explica que a LA direciona sua intervenção, partindo da concepção de língua como fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia de acordo com o tempo e com os falantes.

Assim, considerando a escola como um desses espaços de múltiplos dizeres, em que os sujeitos sociais se revelam através da língua em suas mais diversas formas, constituindo também como território da LA. Entendemos que é nesse espaço, que ela subsidia professores e alunos na direção de um ensino-aprendizagem mais colaborativo e significativo. Contudo, esse processo comunicativo estabelecido, é falho, pois não é raro presenciar comentários de professores afirmando que há desinteresse dos alunos em entender sua língua materna.



Entretanto, o que leva esse aluno a não ter interesse em estudar sua própria língua? Quais são as bases que estabelecem esse comportamento, ou seja, em que consiste esse desinteresse? Não à toa, os documentos oficiais que regem o sistema educacional brasileiro, orientam o ensino de língua, tendo a linguística aplicada como viés, há décadas. Mesmo assim, esses questionamentos se perpetuam e continuam a causar preocupação entre todos os envolvidos do contexto educacional.

É justamente para responder a essas perguntas que recorremos mais uma vez a LA, pois, de acordo com Kleiman (2019), o ensino de línguas está diretamente relacionado com a LA. Nesse sentido o papel desempenhado por ela é analisar, refletir e compreender esses problemas de ordem social, intermediados pela comunicação e suas respectivas resoluções. Visa-se nessa verdade a redefinição para um novo conjunto de problemas, pois assim como o mundo muda, as relações sociais mudam, as questões interrelacionais mediadas pela linguagem se transformam e nesse construto a LA adquire autonomia e vai sendo justificada.

Contudo, para além desta perspectiva, segundo Bohn (2016), está o papel do professor, que ainda consiste em apontar as deficiências do aluno, os erros de conteúdo, a inadequação comportamental, além de impor um poder atestado por uma coletividade dominante. Assim se perpetua a ineficiência da escola, a falta de interesse do aprendiz, sendo esse, apontado como único culpado, permanecendo o diálogo assimétrico entre escola-professor-aluno, respectivamente.

Nessa mesma direção, Kleiman (2019) declara que é necessário o professor rever sua *práxis* para além da escola e, uma dessas formas seria buscar novas formas de atuação em sala de aula e que, ao



cogitar essas mudanças, ele oportunizará ao aluno, o uso de uma leitura e uma escrita que cumpram seus objetivos sociais. Portanto, um ensino pautado apenas na fragmentação linguística, não vai instrumentalizar o aluno para fazer uso da língua eficazmente, tampouco vai mostrar interesse em aprendê-la. Segundo a autora, ninguém gosta de fazer o que não tem sentido ou propósito.

Para Cavalcanti (2016), o enfoque social dado ao ensino da língua, no fazer pedagógico, desenvolve as competências necessárias para que o aluno se reconheça enquanto sujeito agente do processo educativo, deixando a condição de assujeitado, sendo corresponsável pela sua aprendizagem ao atribuir significado aos conteúdos estudados. Desse modo, estaria de acordo com o dizer de Freire (1997), ao se tratar de formar integralmente os alunos, o educador deve promover novas experiências que desnudem o mundo e, que seu ensinar, considere os problemas e as necessidades de cada um, para que, no fim, eles sintam-se realizados.

É assim que a LA, nas palavras de Kleiman (2019), aponta seu foco na direção da produção de novos saberes num processo transformacional que vai do global para o local. Com isso, cabe ao professor e as demais instâncias escolares, estabelecer parâmetros metodológicos para que o aluno tenha acesso, vivencie estas materialidades linguísticas e entenda que elas fazem parte de contexto de uso, questionando o porquê de estar lendo determinado texto. Desse modo, a LA adentra a sala de aula e vai, nas palavras de Miller (2013), redefinindo o ensino-aprendizagem a partir das necessidades sociais, já que tudo está relacionado às práticas textuais situadas na escola, na família, na rua e na comunidade, ou seja, saber interagir através da linguagem.



Letramento e Linguística Aplicada: desatando os nós

Para continuar a conversa sobre os problemas de comunicação associados ao uso da língua no cotidiano escolar, é necessário que pensemos na associação indissolúvel entre linguagem e sociedade. Também, se faz necessário entender que essas práticas leitoras e suas experiências não dizem respeito apenas a uma leitura e uma escrita baseadas no código linguístico, alfabético, ortográfico, mas em seu uso enquanto linguagem como intervenção social. Nesse sentido, o que significa ler? Segundo Paulo Freire (1997), não é apenas decodificar, é compreender o mundo que se vive, é fazer uso dos letramentos à nossa volta.

De acordo com Moita Lopes (2013), os letramentos são espaços constitutivos que nos realoca e nos transforma. Nascemos, vivemos, imergimos no mundo letrado, e antes de entrarmos na escola, aprendemos a lidar com as várias situações através da linguagem, para posteriormente, sermos alfabetizados. Por isso, nas palavras de Soares (2006), a escola não se configura como a única agência de letramentos. Nossa perspectiva, Soares (2006) enfatiza que letrado não é apenas àquele que sabe ler e escrever, mas sim aquele que faz uso destes saberes de forma social e interventiva. Posto dessa forma, de acordo com Rojo (2019), os letramentos são múltiplos podendo ser entendidos sob a ótica da multiculturalidade.

Com base nos diversos contextos de agenciamentos dos letramentos e a partir da vivência com todos os grupos sociais é que construímos nosso repertório linguístico. É justamente, a partir desse conjunto de práticas sociais, ligadas à leitura e à escrita que



os indivíduos se envolvem socialmente, daí a percepção de língua como atividade social e dialógica. Pois, à medida que vamos nos envolvendo nas diferentes situações intermediadas e permeadas pela leitura e a escrita, ampliamos nossas práticas de letramento. Ideia, que segundo Miller (2013), coaduna com a LA, pois, na contemporaneidade, questões de transformação sociais, éticas e identitárias perpassam por seu crivo.

Nesse viés, assim como Santos (2014), entendemos que os estudos dos letramentos, associados à LA, devem ser vistos em seu contexto plural, pois abraçam muitas possibilidades de intervenção dentro de contextos escolares, por abordarem relações de cunho social, histórico, cultural e pessoal. Nesse âmbito, o entrelaçamento entre a LA e os letramentos configuram novas significações atribuídas ao ler e ao escrever dentro de uma perspectiva interativa de língua, através da interface entre saberes. É o que afirma Moita Lopes (2013, p. 111), “os novos caminhos na construção do saber, possuem características participativas e inclusivas” e, se inserem no campo da LA, assim como dos letramentos.

Relacionar os letramentos à LA, é entender que o processo de interação humana perpassa pela linguagem e suas diferentes materialidades e funções, pois de acordo com Moita Lopes (2013, p. 237), “os letramentos são lugares de construção de quem somos no mundo social”, portanto, refletem a epistemologia da LA. Nessa perspectiva, pensar as práticas de letramentos e suas significações construídas por e através da leitura e da escrita, assim como suas vivências nos usos práticos que fazemos da língua, é também pensar na abordagem da LA voltada para o chão da escola.

Rojo (2019) parte da perspectiva de um letramento intermediado pelo uso da leitura e da escrita, pensando apenas em textos



escritos, verbais, textos não verbais. Contudo, ainda de acordo com as palavras da autora, por existir muitas vertentes do letrar, atualmente, falamos em letramentos digitais, multiletramentos e letramentos multissemióticos. Nesse sentido, são vertentes que se modificam e agregam-se ao escopo da LA, por se constituírem como novas questões de pesquisa, pois, manter todo o processo escolar baseado no que já existe, é no mínimo, equivocado (MOITA LOPES, 2006). Nesse viés, a LA possibilita novos fazeres pedagógicos, ressignificando práticas antigas e possibilitando novos sentidos ao ensino-aprendizagem da língua.

É preciso deixar claro que o processo e aquisição dos letramentos associados à LA, parte da compreensão de que a língua é histórica e socialmente situada, ela é viva e sofre mudanças, variações de acordo às condições de uso de cada indivíduo e esse entendimento deve estar presente na prática docente. Além disso, é preciso entender também, que a língua, atualmente, é atravessada pelas tecnologias que são sua mais nova materialidade, e que, é nesse contexto que estamos inseridos. Portanto, as técnicas de escrita são apenas uma fase de um processo longe de acabar, pois começou há séculos e vem apenas se reconfigurando. Nesse sentido, Kalantzis (2020), afirma que o foco do letramento, assim como da LA, é o reconhecimento de que toda representação e toda comunicação envolvem identidades humanas, uma vez que os letramentos e identidades e língua estão inextricavelmente interconectados.



LA e formação docente: relações que deveriam, mas não se entrelaçam

Infelizmente, em pleno século XXI, após tantas reflexões do ponto de vista teórico historiográfico, a percepção de uma práxis que ancora o processo de ensino da leitura e da escrita apenas na decodificação como se fosse o único meio de acesso a linguagem, ainda se faz presente no chão de nossas escolas. É o que ressalta Freire (1997, p.13), ainda no século XX, “não se pode reduzir o ensino da língua ao ensino puro das palavras, das sílabas ou das letras”. Olhando por este prisma, o ensino se distancia das necessidades de uso real da língua.

Nesse sentido, é importante entendermos de acordo com Soares (2006) que as experiências permeadas pela leitura e a escrita começam cedo em nossa vida, mesmo antes de sermos alfabetizados. Contudo, o processo de alfabetização ao iniciar-se, “deleta” tudo que vem antes, desconsiderando todo o contexto de uso linguístico da criança. A esse respeito, Schmitz (2006), afirma que ao adentrar os portões da escola, o aluno é enxergado como alguém que precisa começar o treino e a memorização dos códigos linguísticos, para escrever seu livro da vida. Assim, abre-se espaço para uma discussão pertinente, na qual valores passam a ser invertidos, porque se constrói um conceito de educação baseada na obrigatoriedade de a criança decorar e repetir gestos identificatórios de letras.

Feita essa abordagem, buscaremos discutir as implicações da LA para o processo de formação docente, assim como sua importância nesse processo. Como já dito, nas palavras de Kleiman



(2019), a Linguística Aplicada a partir de sua transdisciplinaridade, indisciplinaridade e interculturalidade, tem por interesse a investigação e a busca de soluções para problemas que se relacionem ao uso da linguagem na vida real. Contudo, a comunicação estabelecida entre docente e aluno, na escola, recorrentemente, é atravessada por aspectos culturais, metodológicos e teóricos que estão para além dos usos sociais da língua.

Esse comportamento docente está atravessado pelo seu processo formativo, é o que afirma Gatti (2016). Para essa autora, as universidades públicas e privadas falham ao ofertar um ensino disciplinar em que futuros docentes não conseguem associar teoria à prática, pois este é um movimento de interdisciplinaridade, difícil até para os doutores que estão nas faculdades, pois a formação deles não é interdisciplinar. É um processo que se retroalimenta. O professor que está na base ensinando de forma incoerente, também foi formado pelo professor formador de uma maneira incoerente. De acordo com a autora, a universidade estabelece um currículo ainda amparado por postulados teóricos, e como consequência, não forma professores, forma teóricos.

Seguindo essa perspectiva, Cavalcanti (2016, p. 226), explica que “a educação do professor de línguas, não pode ser apenas linguística, teórica, ela precisa ser transdisciplinar e socialmente engajada e plural”. Nesse sentido, entendemos assim como a autora, que apenas a teoria não sustenta o fazer pedagógico e seus aspectos metodológicos, ela tem seus méritos no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, uma formação docente que priorize os aspectos teórico-prático, instrumentalizando os professores, se faz necessária.



Nessa mesma abordagem, Cavalcanti (2016), nos diz que o professor precisa saber mais do que ensina e é também necessário que ele vivencie o que ensina, porque, não é de hoje que o discurso é mais avançado que a ação e, portanto, o professor precisa tirar a máscara da atuação, tendo em vista que, a adoção de uma perspectiva pós-colonialista¹ para o ensino de línguas é condizente com o mundo contemporâneo. De acordo com a autora, o currículo que embasa a formação docente, ainda reverbera narrativas pautadas na modernidade.

À luz da linguística aplicada, Oliveira (2012) defende que ensinar a língua está diretamente correlacionado com formação docente, cujo objetivo deveria ser o de tornar esse professor reflexivo, que repense sua prática e sua ação docente. Levá-lo a questionar sobre quem é, o que sabe e o que não sabe. De acordo com a autora, é essa a proposta da LA, pois ela ultrapassa o nível do “local”, a ponto de responder questões solicitadas pelo “global”, pois pensar numa LA que responda questões contemporâneas, significa olhar para seu objeto de estudo, com outro ponto de vista para poder ressignificá-lo.

Neste contexto, os linguistas-professores devem estabelecer um processo de ensino multidisciplinar em busca de problemas relacionados à língua e sua materialidade, para posteriormente, dar suporte a outros aspectos linguísticos. É o afirmam Kleiman

1. De acordo com Almeida (2012) o pós-colonial constitui redes de pesquisa que procura dar visibilidade aos problemas que dos centros hegemônicos não interessa ver, verdadeiros pontos cegos que parecem resolvidos quando uma expressão é retirada de circulação – “terceiro mundo”, “periferia” – ou quando uma nova categoria redistribui novas relações – “império” e não mais “imperialismo”. Disponível em: <file:///C:/Users/gillo/Downloads/8753-16310-1-PB.pdf>. Acesso em: 06/02/2022.



(2019) e Cavalcanti (2016), ao explicarem que os trabalhos que investigam crenças, atitudes, estratégias, análise de texto, de gêneros mobilizam diversas situações de uso da língua, sejam extremamente amplos e voltados para o ensino de língua materna, estrangeira ou segunda língua, é o que postula a LA.

Considerações finais

De acordo com as discussões propostas, entendemos que a linguística aplicada tem o compromisso com a produção de conhecimentos que sirvam de norte para a formação docente, discente e demais membros da comunidade escolar. Consideramos que se faz necessário o incentivo e o desenvolvimento linguístico dos alunos. Entretanto, como já apontado em nosso estudo, a escola insiste em manter suas práticas pautadas na fragmentação da língua e que toda essa mudança é oriunda do ler e escrever como práticas sociais inclusivas.

Nesse sentido, entendemos que fatiar a língua não permite ao aluno se apossar e agir sobre seus aspectos e materialidades. Pois o fatiamento linguístico não contribui para o desenvolvimento, a capacidade de pensar e formar sentidos a ponto de tornar-se um sujeito atuante. Entendemos, também, que a escola não precisa preparar o aluno, ela precisa promover situações de aprendizagem que o desenvolva como sujeito crítico-reflexivo.

É importante que o professor crie situações de leitura e reflita junto com seus alunos, as possibilidades do emprego da língua. Construindo saberes coletivos baseados na concepção da relação entre língua e letramento construídos na prática dialógica. Desse modo, a relação ensino-aprendizagem ganharia novos contornos



e, conseqüentemente faria sentido para quem aprende e para quem ensina.

Porque compreendemos que a LA em sala de aula, busca mostrar uma língua passível de uso sem as atribuições do certo ou errado, e que merece atenção por parte de professores e demais membros da comunidade escolar, dado seu grau de importância. Por isso, é importante que o docente desenvolva uma concepção de linguagem que se adeque a sua práxis. Essas discussões são valiosas e contribuem para que, enquanto formadores, reflitamos sobre esses aspectos.

No tocante ao entrelaçamento da LA com os letramentos, observamos que ambos devem ser pensados de forma plural, uma vez que a comunicação humana perpassa pela linguagem e pelos significados produzidos por ela. Cabe, também, à escola, oferecer um ensino engajado, entendendo a língua na perspectiva social, promover eventos de letramentos que contemplem as situações reais de uso da língua. Ela precisa trazer a escrita na dimensão social, de forma que faça sentido para o aluno, potencializando as práticas de letramentos na sala de aula e para além dela. Nesse sentido, ela cria espaços para que o estudante possa efetivamente, vivenciar as experiências de leitura e de escrita que culminem em sua formação crítico-reflexiva.

Com relação à lingüística aplicada e à formação docente é importante ressaltar que, o professor deve basear sua prática docente em um contexto de língua que não subjogue seus alunos. É necessário que ele atue na condição de mediador entre conhecimento e linguagem, que ensine seus alunos a serem questionadores, a buscarem, a partir da língua, desempenharem seus papéis sociais com discernimento, ousadia e protagonismo.



Referências

BOHN, Hilário I. Ensino e aprendizagem de línguas: os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. IN: LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Linguística Aplicada na modernidade recente*. São Paulo, Parábola, 2016, p. 79-98.

CAVALCANTI, Marilda C. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. IN: LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Linguística Aplicada na modernidade recente*. São Paulo, Parábola, 2016, p. 211-226.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática docente*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GATTI, Bernadete. *Nossas faculdades não sabem formar professores*. Entrevista concedida a Flávia Yuri Oshima. Revista Época. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://epoca.oglobo.globo.com/educacao/noticia/2016/11/bernardete-gatti-nossas-faculdades-nao-sabem-formar-professores.html>. Acesso em: 10/11/2021.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas da pesquisa social*. 7ª edição, São Paulo, Atlas, 2019.

KALANTZIS, Mary. Et al. *Letramentos*. Tradução: Peterson Pinheiro. Campinas, São Paulo: Editora da Unicap, 2020.

KLEIMAN, Ângela. Et al. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. In: *Calidoscópio*, 2019, v.17 n° 4, p. 724-742. Disponível em:



<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.04> . Acesso em: 10/10/2021.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 8a Ed. São Paulo, Atlas/GEN, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, Inés Kayon de. Formação de professores de línguas: da deficiência à reflexão crítica e ética. IN: Lopes, Luiz Paulo da Moita. *Linguística Aplicada na modernidade recente*. São Paulo, Parábola, 2013, p. 99-122.

MOITA LOPES, Luiz Paulo de. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo da linguística aplicada. IN: Lopes, Luiz Paulo da Moita. *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo de. Fotografias da Linguística Aplicada brasileira na modernidade recente. IN: LOPES, Luiz Paulo de Moita *Linguística Aplicada na modernidade recente*. São Paulo, Parábola, 2013, p. 15-37.

MONTEIRO, Rosemeire Selma. A linguística aplicada e o processo de letramento. IN: *Revista de Letras*, nº 21, v. 12, 1999. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/2161>. Acesso em: 20/10/2021.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes. Considerações em torno da linguística aplicada e do ensino de língua materna. In: *Revista Odisseia*, nº. 03, 2012.



ROJO, Roxane Helena R. *Letramentos, mídias e linguagens*. São Paulo: Parábola editorial, 2019.

SANTOS, Raimunda Valquíria de Carvalho. Et al. Os estudos de letramento no âmbito da linguística aplicada: diálogos que se entrelaçam. IN: *XVII Congresso Internacional Asociación de Linguística y Filología de América Latina*. 2014. Disponível em: <https://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0753-1.pdf>. Acesso em: 20/10/2021.

SCHMITZ, L. L. Paradigmas do conhecimento: os percursos e descaminhos da educação ao longo da história. *Revista Divisa. Revista da Fai Faculdade de Itapiranga*. nº 4, v. 3, p. 80, 2006. Disponível em: <http://faifaculdades.edu.br/eventos/SEMIC/6SEMIC/arquivos/resumos/RES27.pdf>. Acesso em: 27/10/2021.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

Recebido em: 01/02/2022

Aceito em: 21/02/2022