

LINGUÍSTICA APLICADA, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA¹

Gilmarques Lopes Gomes 1²

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 o letramento? 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 docente. Para tal propósito, nos amparamos nos pressupostos teóricos de Lopes (2006, 2013, 2019), Cavalcanti (2013), Bohn (2013), Rojo (2019), Soares (2006), Kleiman (2013, 2019) e Kalantzis (2020). Nossa pesquisa tem abordagem qualitativa e bibliográfica, apoiada em Marconi e Lakatos (2013) e Gil (2019). Os resultados apontam que a escola necessita promover uma educação transformadora com situações de aprendizagem significativas e plurais.

Palavras-chave: Linguística Aplicada, Letramento, Formação Docente, Protagonismo.

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,

¹ Artigo desenvolvido na disciplina de Linguística Aplicada e Ensino sob orientação do professor doutor Henrique Miguel de Lima Silva, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (MPLE) da Universidade Federal da Paraíba, UFPB.

² Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (MPLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), gillopesq@gmail.com

identidades, etnia, sexualidade, gênero, migrações, empoderamento e letramento, 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 o letramento? 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 (2000), 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 Lopes (2006, 2013, 2019), Cavalcanti (2013), Bohn (2013), entre outros teóricos. Os postulados acerca do letramento serão apresentados por Rojo (2019), Soares (2006), Kleiman (2013, 2019) e Kalantzis (2020). Este 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 o letramento, no quarto, discutimos a formação docente na perspectiva da LA e, no último, trazemos nossas considerações finais encerrando as discussões.

METODOLOGIA

Nossa pesquisa parte de uma abordagem qualitativa e bibliográfica. Para Marconi e Lakatos (2013), ao se referirem a abordagem qualitativa, nos dizem que a pesquisa 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.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LINGUISTICA APLICADA: UM ENTRELACAMENTO VIÁVEL E NECESSÁRIO

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

Feita esta abordagem inicial e considerando a escola como um desses espaços de múltiplos dizeres, onde os sujeitos sociais se revelam através da língua em suas mais diversas formas, aí também é o território da LA. Nesse espaço, subsidia professores e alunos na direção de um ensino/aprendizagem mais colaborativo e significativo, pelo menos é o que pensamos. Contudo, o processo comunicativo estabelecido neste campo, 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, de onde vem 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, estes questionamentos se perpetuam e continuam a causar preocupação entre todos os envolvidos do contexto educacional.

É justamente para responder a estes questionamentos que recorreremos mais uma vez a LA, pois de acordo com Celani (2000), citada por Kleiman (2013, p.115), “a contribuição da LA no ensino de línguas é vasta e direta”. 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 sempre nova para um novo conjunto de problemas, pois assim como o mundo muda, as relações sociais mudam, as questões interrelacionais mediadas pela linguagem mudam e nesse construto a LA adquire autonomia e vai sendo justificada.

Contudo, para além desta perspectiva, segundo Bohn (2016), está o papel do professor, ainda consiste em apontar as deficiências do aluno, seus erros de conteúdo, sua inadequação comportamental, além de impor um poder a ele atestado por uma coletividade dominante, legitimando dessa forma, uma educação ainda excludente. Assim se perpetua a ineficiência da escola, a falta de interesse do aluno, sendo esse

apontado como único culpado. Nessa perspectiva, permanece o diálogo assimétrico entre escola/professor/aluno, respectivamente.

Nessa mesma direção, Celani (2000), citada por Kleiman (2013, p. 112), diz 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 estas mudanças, ele oportunizará ao aluno, o uso de uma leitura e uma escrita que cumpram seus objetivos sociais. Portanto, um ensino ainda pautado na fragmentação linguística, não vai instrumentalizar o aluno a fazer uso da língua de forma eficaz, tampouco vai mostrar interesse em aprendê-la. É o que afirma Klaimam (2013), ninguém gosta de fazer o não tem sentido ou propósito.

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

Nesse sentido, a LA, nas palavras de Kleiman (2013), aponta seu foco na direção da produção de novos saberes num processo transformacional que vai do global para o local. Portanto, cabe ao professor estabelecer parâmetros metodológicos para que o aluno tenha acesso, vivencie estas materialidades linguísticas e entenda que elas fazem parte de seu contexto de uso, questionando o porquê de estar lendo determinado texto. Tudo está relacionado com práticas textuais situadas na escola, na família, na rua e na comunidade, ou seja, saber interagir através da linguagem. Desse modo, a LA adentra a sala de aula e vai nas palavras de Inés (2013), redefinindo o ensino/aprendizagem a partir das necessidades sociais. A BNCC (2017), em linhas gerais, também propõe que o desenvolvimento do aluno para a produção, recepção, tratamento e análise das linguagens vise a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais de linguagem.

2. 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? Paulo Freire (1997), já dizia que ler não é apenas decodificar, é compreender o mundo que se vive, é fazer uso dos letramentos à nossa volta.

De acordo com 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 letramento. Nossa perspectiva de letramento, Soares (2006) enfatiza que letrado não é apenas àquele que sabe ler e escrever, mas sim àquele que faz uso destes saberes de forma social e interventiva. Também entendemos que, de acordo com Rojo (2019), os letramentos são múltiplos podendo ser entendidos sob a ótica da multiculturalidade.

Com base nos diversos contextos de agenciamentos de letramento 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 Inés (2013), coaduna com a LA, pois, na contemporaneidade as questões de transformação sociais, éticas e identitárias perpassam por seu crivo.

Nesse viés, assim como Santos (2014), entendemos que os estudos do letramento, 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 sentido, o entrelaçamento entre LA e letramento 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 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 letramento e LA, é entender que o processo de interação humana perpassa pela linguagem e suas diferentes materialidades e funções, pois de acordo com 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 digital, multiletramentos e letramento multissemiótico. 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 (LOPES, 2006). Portanto, pensando nesse viés, a LA possibilita novos fazeres pedagógicos, ressignificando práticas antigas e possibilitando novos sentidos ao ensino/aprendizagem da língua.

Cabe à escola, portanto, com vistas a um ensino engajado, entendendo a língua na perspectiva social, promover eventos de letramento que contemplem as situações reais de uso desta língua. Ela precisa trazer a escrita na dimensão social de forma que faça sentido para o aluno, potencializando as práticas de letramento na sala de aula e para além dela. Nesse sentido, ela cria espaços para que a criança possa efetivamente vivenciar as experiências de leitura e de escrita que culminem na formação crítica e reflexiva desse discente.

É preciso deixar claro que o processo de letramento associado a 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.

3. 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 já ressaltava 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, no chão da escola, recorrentemente, é atravessada por aspectos culturais, metodológicos, teóricos que estão para além dos usos sociais da língua.

Este comportamento docente está atravessado pelo seu processo formativo, é o que afirma Gatti (2016), para ela 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 por consequência, não forma professor, forma teórico.

Seguindo esta perspectiva, Cavalcanti (2013, 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. E esta também é a concepção de Freire (1997), teoria e prática são indissociáveis e possibilitam a reflexão sobre a ação.

Nessa mesma abordagem, Cavalcanti (2013), 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 poscolonialista para o ensino de línguas é condizente com o mundo contemporâneo. E ainda de acordo a autora, o currículo que embasa a formação docente, ainda reverbera narrativas pautadas na modernidade.

À luz da linguística aplicada, Oliveira (2012) diz 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 a questões solicitadas pelo “global”, pois pensar numa LA que responda as questões contemporâneas, significa olhar para seu objeto de estudo, com outro ponto de vista para poder ressignificá-lo.

Neste contexto os linguistas/professores vão estabelecer o processo de interpretação multidisciplinar em busca de problemas relacionados apenas à língua e sua

materialidade e, posteriormente, vai dar suporte a outros aspectos linguísticos. É o também afirmam Kleiman e Cavalcanti (2013), ao explicarem que, embora os trabalhos que investigam crenças, atitudes, estratégias, assim como a análise de texto, de gêneros que eles mobilizam nas diversas situações de uso da língua sejam extremamente amplos, voltados para o ensino de língua materna, estrangeira ou segunda língua, é o que postula a LA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo às discussões propostas, entendemos que a linguística aplicada ao chão da escola 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 crítico e reflexivo. 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 estes 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 valorosas e contribuem para que enquanto formadores,



reflitamos sobre estes aspectos como se reconhecer enquanto professor, saber suas potencialidades.

No tocante ao entrelaçamento da LA com o letramento, observamos que ambos devem ser pensados de forma plural, uma vez que a comunicação humana perpassa pela linguagem e pelos significados produzidos por ela. Portanto, cabe a nós educadores, como agentes de letramento, visualizar os problemas relacionados ao uso da leitura e da escrita, ao uso da comunicação e estabelecer a proporção desses eventos de letramento.

Com relação a linguística aplicada e a formação docente é importante ressaltar que o professor deve basear sua prática docente em um contexto de língua que não subjuguem 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

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular-BNCC**. Versão aprovada pelo CNE, nov.;2017.

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>

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.



LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. IN: LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Linguística Aplicada na modernidade recente**. Parábola Editorial, 2013.

LOPES, Luiz Paulo de Moita. 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.

_____. 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, p. 13-42.

LOPES, Rodrigo Smaha. Et al. **Linguística Aplicada e o ensino de línguas adicionais**. IN: Belt. Porto Alegre, 2018, v. 9, n. 2, p. 281-292. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/download/31113/17647/>

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.

MONTEIRO, Rosemeire Selma. A linguística aplicada e o processo de letramento. IN: **Revista de Letras**, nº 21, v. 12, 1999.

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.

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

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.