

Caleidoscópio do ensino de língua portuguesa no Brasil: olhares da pesquisa em Linguística Aplicada na Unicamp

Jacqueline Peixoto Barbosa
Márcia Mendonça

DOI 10.52050/9786586030617.c2

Introdução

Neste capítulo, pretendemos apresentar contribuições dos estudos em Linguística Aplicada (LA) desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da universidade (PPGLA-Unicamp) no que tange ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa como língua materna (ou *primeira língua*) no contexto brasileiro. A partir da nossa formação e atuação como pesquisadoras e, portanto, das nossas identidades profissionais e dos nossos conhecimentos, selecionamos aspectos que marcam o desenvolvimento desses estudos, indicando interesses e linhas de investigação que impactam diretamente não só as discussões acadêmicas sobre os temas, mas, muito especialmente, políticas públicas de *educação linguística* relacionadas com currículos, materiais didáticos e formação docente. Tais desdobramentos visam contribuir, em alguma medida, para o diálogo com o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas na área de linguagens e/ou na disciplina língua portuguesa (que engloba língua e literaturas de língua portuguesa), no âmbito da educação.

Além de apresentar tais contribuições, intentamos tecer comentários e problematizá-las, ainda que brevemente, estabelecendo conexões com

princípios teóricos e campos de estudos que têm exercido influência no desenvolvimento das pesquisas do PPGLA e das ações de seus integrantes em políticas públicas. Ao longo da exposição, remeteremos a metodologias empregadas, sem a intenção de esgotar as múltiplas possibilidades que a LA elabora constantemente, o que caberia a um artigo específico.

Para ilustrar as contribuições do programa no desenvolvimento desse campo de estudos plural e heterogêneo em termos temáticos, epistêmicos e metodológicos que é a LA, o que consideramos um atributo de valor, selecionamos objetos de estudo sobre os quais as pesquisas oriundas do PPGLA têm se debruçado. A perspectiva aqui adotada nada tem a ver com um desfile de méritos e glórias, mas uma tentativa de lançar luz sobre um conjunto de produções científicas e de ações formativas que buscam contribuir para o robusto corpo de conhecimentos elaborado pelas linguistas aplicadas e pelos linguistas aplicados brasileiros que se interessam pelas questões de ensino de línguas (por vezes ignorado ou mal compreendido). Os objetos de estudo relacionados com o ensino de português, que se interceptam em muitas pesquisas, são: currículo, material didático, formação e trabalho docente, eventos e práticas de letramento relacionados com ensino, objetos de ensino e processos de ensino-aprendizagem.

Faremos referência a alguns trabalhos desenvolvidos na nossa pós-graduação, numa seleção que, mesmo lacunar e parcial, intenta divulgar e comentar sucintamente o que investigamos sobre ensino de língua materna, por que e como o fazemos¹.

1 As apreciações sobre os trabalhos desenvolvidos no PPGLA Unicamp refletem a visão das autoras e não tentam apresentar a percepção dos demais pesquisadores do programa que investigam o ensino de língua materna. Outras percepções e perspectivas de trabalho sobre a pesquisa acerca do ensino de línguas em LA encontram-se em capítulos deste livro.

O campo da LA e alguns eixos teóricos basilares na pesquisa em ensino de língua portuguesa

Desde a década de 1990, os estudos da Linguística Aplicada (LA) no Brasil começam a ser compreendidos e apresentados como um *campo de estudos*², com autonomia epistemológica em relação aos estudos linguísticos, área na qual surge a LA e na qual se desenvolve em seu momento inicial. Moita-Lopes (2009) já historicizou as “viradas” pelas quais a LA passou em texto de 2009: “da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada” e “Linguística Aplicada em contextos institucionais diferentes de escolares”, até chegar ao que ele denomina “Linguística Aplicada Indisciplinar”. O autor concebe a LA como “um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA-LOPES, 2006, p. 14) e essa alegada indisciplinaridade se conecta ao reconhecimento da “necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade” (p. 19).

Esse trajeto em busca da sua afirmação como campo com identidade própria vem sendo visibilizado pela expressiva pesquisa desenvolvida na pós-graduação brasileira, seja em programas próprios de LA ou em programas com linhas de pesquisa em LA. Esses nichos de pesquisa se desenvolvem dialogando com perspectivas teóricas e metodológicas variadas, de modo que a originalidade das produções acadêmicas e sua relevância social se traduzem pelo trabalho de pôr em contato, atritar e, eventualmente, fundir modos de pensar e compreender as questões de ensino de língua portuguesa em seu escopo mais abrangente. A seguir, expomos alguns estudos com os quais nossas pesquisas conversam.

A perspectiva sociocultural dos letramentos

Um dos principais campos de estudo que inspiram as pesquisas do PPGLA Unicamp é a perspectiva sociocultural dos estudos dos letramentos (*New*

2 Para Signorini (1998), a LA é um campo transdisciplinar de estudos que busca construir objetos múltiplos e complexos, estabelecendo conexões transversais à “ordem disciplinar instituída” (p. 97).

Literacies Studies - NLS) tal como vieram desenvolvendo Street e outros pesquisadores desde 1984.

Como é sabido, a perspectiva sociocultural do letramento se baseou inicialmente nos estudos etnográficos de base antropológica de Street (1984, 1995) e outros nomes da tradição anglófona. Tais estudos foram apropriados e reconfigurados em pesquisas brasileiras, tendo alcançado grande desenvolvimento na década de 1990 e 2000, com a contribuição de integrantes do PPGLA à época, como Angela Kleiman, Raquel Fiad, Inês Signorini e de outros que nele ingressaram mais recentemente, como Roxane Rojo (em 2005). Membros de programas de pós-graduação de outras universidades, como Leda Tfouni e Magda Soares, também se dedicaram a divulgar esses trabalhos e a estabelecer relações entre seu potencial elucidativo e os contextos de ensino de língua no Brasil, incluindo-se os históricos desafios da alfabetização e da continuidade dos processos de aprendizagem no âmbito da linguagem, no contexto das escolas públicas. Todas essas produções estão marcadas pelas inflexões próprias às áreas de pesquisa na qual se formaram as pesquisadoras e pelos desafios da realidade educacional com a qual lidavam. Mais detalhes sobre o histórico de pesquisas em LA na Unicamp podem ser conferidos no capítulo “As contribuições de dois percursos individuais para a consolidação dos estudos do letramento no Departamento de Linguística Aplicada (DLA)”, de autoria de Raquel Salek Fiad e Inês Signorini, neste livro.

É fato que os estudos do letramento geraram uma prolífica herança na investigação sobre ensino de leitura e de escrita no Brasil. Desde o momento em que o conceito chega ao Brasil, pesquisadores se esforçam por divulgá-lo, efetuando apropriações ancoradas em seu tempo-espço de trabalho investigativo.

É o caso da produção de Angela Kleiman na década de 1990, após anos de investimento em pesquisas sociocognitivas sobre leitura com obras que marcaram época e que ainda inspiram outros pesquisadores quando se trata de estudar habilidades de leitura a partir de textos autênticos (cf. Kleiman, 1989, 1992).

Nessa mudança de rota, Kleiman expande o alcance do seu olhar de pesquisadora para o grande “cenário” que os estudos dos letramentos

compõem, de modo que sejam visibilizadas, em lentes socioculturais, as práticas sociais de leitura e escrita, as mediações pedagógicas no ensino de linguagem, os materiais usados nesses eventos de letramento, as mídias e tecnologias mobilizadas nesses contextos, os discursos sobre a linguagem, seu ensino e sobre a aprendizagem de línguas, as práticas dos profissionais do ensino no contexto profissional e qualquer outro objeto de pesquisa que viesse a ser configurado. Seu livro “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”, publicado em 1995, permanece como referência fundamental da área.

A difusão do conceito ajudou a consolidar uma proposta de mudança paradigmática para a área de ensino de Língua Portuguesa, de uma “concepção de cunho tradicional, que reduz a aprendizagem de leitura e produção textual a aprendizagem de competências e habilidades individuais” (KLEIMAN, 2007, p. 4), para uma concepção social da escrita que assume o letramento como objetivo do ensino, que parte das práticas discursivas, de forma inseparável dos contextos em que se desenvolvem.

Por mais que essa perspectiva dos letramentos tenha sido bastante difundida por pesquisadores da área e tenha tido uma grande adesão (ao menos teórica), socialmente ela é confrontada constantemente com a perspectiva de cunho tradicional descrita acima, em função do desenho de política pública educacional vigente, que prioriza a avaliação (de habilidades e competência) em detrimento do currículo. Em um movimento invertido, fiel a um viés tecnicista que prima pelo controle da escola, a avaliação de sistema, baseada no desenvolvimento das habilidades, atravessa o cotidiano escolar, que fica, então, voltado para o desempenho dos alunos nas provas e, portanto, para o desenvolvimento (treino) de habilidades, que passam a se colocar como fins últimos do ensino.

Tal tensionamento tem convocado a LA a manter essa pauta em sua agenda de pesquisa, de forma a poder derivar objetos de investigação com impacto social³.

3 A obra “Letramentos em espaços educativos não escolares: os jovens a leitura e a escrita” (MENDONÇA e BUNZEN, 2015), por exemplo, analisa e problematiza práticas de letramento envolvidas em ações formativas promovidas por Ongs que trabalham com jovens. O livro

Novos e Multiletramentos

Assim como aconteceu com os estudos do letramento, o PPGLA tem exercido um papel fundamental na disseminação dos conceitos e teorias relacionados aos multiletramentos e aos novos letramentos. O livro de Rojo e Moura - *Multiletramentos na escola* (2012) assim como o recente *Letramentos*, de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) são exemplos expressivos disso. Esse último, apenas três meses após seu lançamento, passou a ser o livro mais vendido da Editora da Unicamp. Registre-se a feliz empreitada de Petrilson Pinheiro de fazer uma “versão brasileira” do livro *Literacies*, de Mary Kalantzis e Bill Cope de 2012. Nesta perspectiva, também merecem destaque os livros organizados por Rojo, em 2013 - *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*, por Pinheiro, em 2017 - *Multiletramentos em teoria e prática* e por Bunzen e Mendonça, em 2013 - *Múltiplas Linguagens para o Ensino Médio*, por discutirem gêneros e práticas multiculturais e multimodais que podem ser considerados pela escola e por, de alguma forma, tematizarem questões teóricas e práticas relacionadas aos multiletramentos ou à multimodalidade. Em *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos* (2015), Rojo e Barbosa retomam o conceito de gêneros do discurso e o articulam a outros conceitos bakhtinianos envolvidos em sua compreensão e no seu estudo, aproximando os conceitos de gêneros e esfera de atividade ao de (multi) letramentos.

As pesquisas sobre os novos e multiletramentos desenvolvidas no programa relacionadas ao ensino-aprendizagem de língua têm se dedicado à descrição e análise de gêneros, produções e práticas de linguagens multissemióticas e multiculturais, sempre a partir de seus contextos sociais e culturais de origem e circulação, em geral, associadas à análise da apropriação desses letramentos em todas as fases de *desenvolvimento curricular*, o que envolve a elaboração e a apropriação crítica dos próprios documentos curriculares, a análise e a proposição de recursos didáticos, a formação de professores e o (re)dimensionamento ou (re)configuração das práticas docentes.

é resultado de uma assessoria a essas instituições, prestada em convênio com a ong Ação Educativa em 2009.

Dada a multiplicidade de semioses e o hibridismo social que constituem os textos contemporâneos, a pesquisa a seu respeito requer uma perspectiva transdisciplinar. Da mesma forma, os novos letramentos, que também são múltiplos, multimodais e multifacetados, envolvem não só novos artefatos digitais, mas uma nova mentalidade, um novo *ethos*, um novo “modo de fazer” (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007), o que também requer uma multiplicidade de pontos de vista para sua compreensão.

Isso traz um desafio constante: a definição de metodologias de coleta e análise de dados que levem em conta a natureza dos objetos (sem a mera transposição de metodologias usadas para o estudo de outros objetos) e que sejam coerentes com a abordagem teórica proposta⁴.

Rojo, Almeida e Lopes (2017) relatam a busca, nos últimos anos, por aportes metodológicos que deem conta dos novos e multiletramentos e relacionam um conjunto de princípios para a realização de pesquisas, dos quais destacamos: “buscar teorias e metodologias demandadas pelos objetos específicos em seu campo original de elaboração (como artes plásticas, fotografia, cinema, dança, música, games etc.)”; “reconhecer os novos e multiletramentos como um novo universo e com isso buscar não transpor teorias/metodologias à revelia dos objetos e interesses de pesquisa” (p. 32).

Também como parte do desafio de lidar com estes objetos complexos no âmbito da pesquisa (e do ensino), Rojo e Moura publicaram em 2019 o livro *Letramentos, mídias e linguagens*, em que discutem conceitos centrais para a compreensão desses gêneros, práticas e produções a partir de referências de diferentes áreas do conhecimento.

Para a análise de práticas pedagógicas e de materiais didáticos, estes no seu potencial formativo, tem sido útil usar o mapa de multiletramentos referido por Rojo (2012), que define uma perspectiva de formação que visaria um usuário funcional, criador de sentidos, analista crítico e transformador. Como em Schlude (2021), o mapa pode ajudar na percepção dos limites de certas práticas e projetos propostos, no que diz respeito a uma apropriação

4 A exemplo do que acontece com pesquisadores do Reino Unido, Estados Unidos e Austrália, alguns membros do PPGLA vêm adotando a semiótica social de Kress, como referencial teórico metodológico.

crítica de conhecimentos e práticas, situada contextualmente. A depender da situação e dos objetos, diferentes perguntas podem ser feitas, novas dimensões podem ser criadas, ou reorganizadas, o que evitaria que um olhar fixo sobre os objetos pudesse ser forjado.

A interface com estudos de base enunciativa

Os estudos de base enunciativa engendram reflexões sobre concepções de língua(gem) e, portanto, sobre ensino desse objeto denominado “língua”, na esteira da tradição herdada de Bakhtin e seu círculo - mas revozeada e com acentos apreciativos singulares, sabemos.

Nessa perspectiva, parte das pesquisas desenvolvidas no PPGLA sobre produções culturais, práticas pedagógicas, materiais e recursos didáticos ou documento curriculares, tomados como enunciados, tem buscado articular aportes teórico-metodológicos dos estudos sobre (novos e multi) letramentos, com a perspectiva dialógica de Bakhtin e seu círculo (e com estudos transdisciplinares ou das áreas relacionadas aos objetos multissemióticos e multiculturais em questão, quando é o caso). Conceitos como *signo ideológico*, *dialogismo*, *apreciação valorativa*, *plurilinguismo*, *polifonia*, *vozes*, *arquitetônica*, *tema* e *significação*, *gêneros* e *campos de atividade* têm possibilitado uma análise (dialógica) do discurso, pautada pelas regras do método sociológico (Volochínov, 1986, p. 124) ou (mais especificamente, no campo da linguagem) pelo vislumbre de uma metalinguística, tal como proposto por Bakhtin (2002), ao relacionar o extralinguístico (externo) com o linguístico (interno) e prever relações dialógicas entre eles. Qualquer situação de uso da linguagem se dá a partir de um extralinguístico, que ao mesmo tempo que está inserido nessa situação, a constitui. Mas isso, é claro, não significa que o linguístico (e o semiótico) não deva ser igualmente considerado, já que fornece ferramentas para indiciar a heterogeneidade constitutiva dos discursos (Brait, 2006).

Um exemplo desse ponto de vista metodológico, que articula referências de diferentes áreas, incluindo construtos de Bakhtin e do Círculo é o trabalho de Moura (2018), cujos objetivos são descrever os AMV (remix de imagens

em movimento produzidos na cultura Otaku) e “propor metodologia e procedimentos de análise de remix de imagens em movimento que possibilitem a integração de uma perspectiva enunciativo-discursiva, formulada para a linguagem verbal, com um método objetivo de análise de objetos multimodais” (p. 7). Para a análise de dados, os processos próprios do remix (planificação e *cutting*) foram considerados a partir da perspectiva dos gêneros do discurso e do conceito de arquitetura. O arcabouço conceitual para a análise incluía ainda os conceitos de *objeto estético*, *forma arquitetônica*, *forma composicional*, *informação* e *molduragem*.

Objetos de pesquisa em educação linguística e a dimensão da extensão

O PPGLA tem dado contribuições expressivas para todo o processo de desenvolvimento de currículos de Língua Portuguesa. Retomaremos brevemente algumas dessas contribuições em quatro dimensões: a construção de currículos, materiais e recursos didáticos, as práticas docentes e a formação de professores. Merece destaque a criação do TECLE – Centro de Pesquisas sobre Tecnologias, Letramentos e Ensino – em 2018, no âmbito do IEL, cujo objetivo maior é fomentar, por meio da articulação de pesquisadores e grupos de pesquisa diversos, o desenvolvimento de pesquisas sobre a educação linguística na atualidade, em especial sobre os novos e multiletramentos e suas formas de integração aos currículos e às práticas pedagógicas de ensino de línguas (nativa e adicionais)⁵. Um dos projetos em desenvolvimento no TECLE é o *Novos multiletramentos, ensino de línguas e inovações tecnológicas e didáticas*, um projeto guarda-chuva com cinco eixos: análise de produções, objetos e gêneros digitais; análise de materiais e recursos didáticos (sobretudo os que se propõem

5 Site do Tecele: <https://www2.iel.unicamp.br/tecele/>. São pesquisadores do Centro sete professores do PPGLA (Ana Cecília Bizon, Cláudia Hilsdorf, Cynthia Neves, Jacqueline Barbosa, Márcia Mendonça, Petrilson Pinheiro e Roxane Rojo); cinco pesquisadores externos (Maria Elizabeth de Almeida - PUC-SP, Nukácia Araújo – UECE; Orlando Vian Jr. - UNIFESP, Rogério Tílio - UFRJ e Ruberval Maciel - UEMS), além de outros colaboradores e orientandos dos professores mencionados.

como inovadores); análise de currículos; de programas e ações de formação de professores; análise de práticas pedagógicas.

Currículos de Língua Portuguesa: dos objetos às práticas

A articulação entre pesquisa e extensão (e ensino) em relação às diferentes dimensões do desenvolvimento curricular em Língua Portuguesa é bastante presente na vida acadêmica de professores do PPGLA; em muitos casos, as ações extensionistas dizem respeito a algum tipo de participação nas políticas públicas educacionais.

Junto a centenas de envolvidos, Rojo e Barbosa⁶ foram leitoras críticas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, em 1998, o que oportunizou a análise mais detida do documento. Mesmo sem caráter mandatório, a publicação foi um marco na história recente da educação nacional. De forma bastante sintética, as grandes novidades trazidas foram, além da consideração da variação linguística, a organização do currículo a partir das práticas de linguagem (leitura/escuta, produção oral/escrita e análise linguística⁷), o que supunha, a partir de Geraldini (1984, 1991), a consideração das práticas sociais de referência de uso da linguagem, para além das práticas escolares, a assunção de uma nova unidade de análise – o texto – e de novos objetos de ensino – os gêneros do discurso. Os PCN buscavam induzir a concretização de uma proposta enunciativo-discursiva para o ensino de português.

Neste contexto, é digna de nota a publicação, em 2000, do livro organizado por Rojo, “A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs”, que tem o objetivo de discutir a proposta dos PCN, seus marcos conceituais e metodológicos, e possibilidades para a concretização dos PCN em sala de aula (portanto, um mediador curricular), dedicado a professores de

6 Barbosa também foi leitora crítica das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e das primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

7 O mesmo já tinha sido proposto em documentos curriculares anteriores, como a Proposta Curricular para o ensino de 1º grau na década de 1980. A novidade é em termos de documento nacional de ampla divulgação.

educação básica. Nesse livro, encontra-se o texto de Barbosa, “Do professor suposto pelos PCNs ao professor real de Língua Portuguesa: seriam os PCNs praticáveis?” que, após assumir (reclamar) como premissa básica a necessária formação de professores que deve acompanhar processos de reforma curricular, vai propor uma discussão do conceito de gêneros do discurso e do trabalho com gêneros do discurso na escola, orientada pelas seguintes questões: Por que gêneros do discurso? Que gêneros selecionar e que critérios de organização adotar para essa seleção? E como trabalhar com os gêneros? As mesmas questões aparecem discutidas de forma detalhada e aprofundada na tese de doutorado de Barbosa (2001), *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa*⁸, que também defendia que o critério de seleção dos gêneros para a elaboração de propostas curriculares sejam as esferas de atividade/esferas de comunicação, o que explicitaria o vínculo dos gêneros com as práticas sociais e as atividades das esferas, o que não poderia ser perdido de vista no trabalho escolar com o gênero.

Se, por um lado, o trabalho a partir dos gêneros do discurso abriu possibilidades para acesso a aprendizagens mais vinculadas a contextos sociais de uso da linguagem, tal como configurados nos diversos gêneros, por outro lado, muitas vezes, ficou restrito à exploração dos seus aspectos formais, por vezes até de uma forma prescritiva (cf. críticas a respeito em FARACO, 2009; FIORIN, 2006; BRAIT e PISTORI, 2012), uma apropriação deturpada que esvazia a natureza dinâmica e prática do conceito (afinal, como postulam Rojo e Barbosa (2013), são *universais concretos* e não modelos abstratos).

Tomado na sua relação com as esferas de atividade, o conceito de gênero do discurso é facilmente articulável com o conceito de letramentos, o que, como já dito, vem sendo proposto por alguns autores como Rojo e Barbosa (2015); e Rojo (2013).

Nessa perspectiva, mais do que um critério para agrupamento de gêneros, as esferas de atividade/campos de atuação podem/devem ser

8 Em 2012, Barbosa publica o livro *Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas* (FTD, 2012) em que recoloca as mesmas questões, buscando relacioná-las com os multiletramentos na discussão de possíveis respostas.

tomados como critério de organização de currículo, já que contextualizam e situam práticas, atividades, gêneros (que são convocados a partir das práticas e atividades) e possibilitam considerar, de forma mais situada, o extralinguístico e o estabelecimento de relações dialógicas. Todo campo tem agentes, interesses em jogo, forças centrípetas e centrífugas, questões sensíveis e polêmicas, dentre outros elementos, que atravessam as atividades que nele têm lugar e os discursos produzidos. Assim, a seleção de conteúdos/ temas/ objetivos/ aprendizagens, quando da elaboração de um currículo, deve se orientar por questões como: que campos de atividade devem ser considerados e que (novos e multi) letramentos – práticas de linguagem – devem ser privilegiados? Tendo em vista um determinado projeto educativo, cuja construção/definição, também dialoga com e determina essas escolhas, a resposta a essas questões (e a outras delas derivadas) definiriam as aprendizagens a serem garantidas. Este foi, parcialmente, o movimento de construção da BNCC de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018), processo do qual Rojo e Barbosa participaram como redatoras do documento⁹. Dos muitos tensionamentos postos na produção do documento, destacamos o embate já mencionado entre as duas visões preponderantes de ensino de português em cena: a que, segundo Kleiman (2007), se pautaria por uma perspectiva mais tradicional, centrada em habilidades de leitura e escrita e no seu domínio em termos funcionais; e a perspectiva de trabalho a partir dos letramentos e dos campos de atuação, que prevê uma apropriação crítica dessas práticas.

Assim, como no caso dos PCN, é preciso acompanhar o processo de implementação da BNCC, por meio do desenvolvimento de pesquisas que possam analisar o processo de construção dos currículos dos estados e municípios e de escolas - Como se deu esse processo? Como se deu a participação dos professores e demais educadores? Como se estrutura (ou se articula) a parte diversificada? Como os estudantes foram considerados? Como os campos de atuação são contemplados e como o trabalho com as práticas de linguagem é proposto? Como os novos e multiletramentos

9 Rojo foi redatora da parte destinada aos anos iniciais do ensino fundamental e Barbosa, das partes destinadas aos anos finais do e ao ensino médio. Rojo também coordenou a área de linguagem.

(ênfase nova trazida pela BNCC) estão sendo considerados? Uma grande parte das pesquisas desenvolvidas no PPGLA hoje na linha de Educação Linguística orbita em tornos dessas questões e objetos, a partir de recortes teóricos e metodológicos já explicitados.

Materiais e recursos didáticos

Enquanto mediadores curriculares (PACHECO, 2005), os materiais didáticos constituem o currículo apresentado a partir do horizonte avaliativo que seus autores/editores têm dos documentos oficiais e dos pressupostos e valores que os constituem. No caso de livros didáticos produzidos para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é preciso considerar ainda o interesse comercial envolvido, já que, depois de aprovados, os livros são submetidos à escolha dos professores. Assim, por mais que os LDs precisem considerar os documentos curriculares, condição para que sejam aprovados no PNLD, eles também precisam ser sustentáveis do ponto de vista mercadológico: precisam agradar o professor, que nem sempre recebe bem mudanças mais significativas não protagonizadas por eles.

Foi exatamente como uma das ações centrais de promoção à melhoria do livro didático que o PNLD passou a contar com a avaliação pedagógica a partir de 1996 (PNLD 1997), sob responsabilidade de uma equipe de especialistas das áreas de conhecimento, pesquisadores e professores universitários.¹⁰

De 2003 a 2006, Rojo coordenou o Projeto Integrado de Pesquisa CNPQ *O Livro Didático de Língua Portuguesa: Produção, Perfil e Circulação*, cujo

10 Rojo foi membro da Comissão Técnica de Avaliação de Livros didático entre 1999-2005, tendo, durante este período, coordenado a equipe de Língua Portuguesa. Ela e Barbosa, como leitora crítica, participaram da discussão do documento *Recomendações para uma Política Pública de Livros Didáticos*. Antes disso, em 1995, Barbosa participou do Seminário “Livro Didático: Conteúdo e processo de avaliação, promovido pelo MEC que estabeleceu critérios para a análise dos LDs no PNLD 1996. Também integrou a equipe de avaliação de Língua Portuguesa nos PNLDs de 1997 a 2001. Mendonça fez parte desta equipe de avaliadores nos PNLD de 1998 a 2007, tanto de ensino fundamental I quanto de ensino fundamental II.

objetivo era *descrever as características editoriais, pedagógicas e discursivas* dos livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados em diferentes edições do PNLD, de forma a mapear os materiais que circulam nas redes municipais e estaduais, do qual Barbosa e Mendonça eram umas das pesquisadoras integrantes¹¹.

Pesquisas (de mestrado, doutorado, IC e TCC) orientadas por Rojo, Mendonça e Barbosa analisaram o trabalho proposto com as práticas de linguagem nos LDs (leitura, produção de texto e oralidade), com gêneros do discurso (gêneros poéticos, jornalísticos e publicitários) e com gêneros e letramentos multissemióticos. Tal mapeamento é importante, na medida em que possibilita problematizar a cristalização de certas atividades e práticas pedagógicas relacionadas à disciplina, analisar possíveis movimentos de mudança, apontar as limitações dos LD na proposição do trabalho com as práticas de linguagem e levantar necessidades formativas para professores.

Mesmo depois de terminado o referido projeto e ainda que atualizando os objetos, considerando também materiais didáticos de redes públicas ou sistemas de ensino privado, que não passam pelo crivo do PNLD, esses materiais didáticos se mantiveram na ordem de preocupação dos estudos dessas pesquisadoras e de seus orientandos.

Dado seu interesse crescente pelos novos e multiletramentos e a limitação do LD (mesmo em versões digitais) em contemplar essas práticas, dado seu contexto de produção, as pesquisas sobre material didático coordenadas por Rojo foram considerando cada vez mais outros materiais e recursos.

Desde 2014, Rojo vem coordenando pesquisas sobre protótipos de ensino¹², que, segundo a autora seriam “espécie de sequências didáticas para os multiletramentos e novos letramentos, mas com uma arquitetônica vazada e não preenchida completamente com atividades planejadas previamente pelo autor, sem conhecer o contexto de ensino.”

11 Produções relacionadas são Rojo e Batista (2003 e 2005), Rojo e Bunzen (2005), Rojo (2010), Rangel e Rojo (2010) e Barbosa (2010), as duas primeiras envolvendo pesquisadores de todo Brasil.

12 Sobre análise de protótipos produzidos para a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, ver as pesquisas de Marsaro (2020) e Lopes (2021).

Cabe comentar que não é só o fato de poder contemplar os novos e multiletramentos que torna os protótipos um material inovador, mas o fato de fornecer subsídios e referências ao professor, e ser um material aberto. Materiais didáticos fechados, como o livro, não possibilitam que se contemplem os contextos locais e tendem a tomar o professor meramente como executor, algo que não ocorre com os protótipos.

Recentemente os objetos digitais de aprendizagem (ODA) ou objetos educacionais digitais (OED), dentre outras possibilidades de denominação, também têm sido objetos de pesquisa no PPGLA¹³. Em função de seu caráter complementar e granular, do seu caráter hipermidiático e de seus diferentes tipos – videoaula, vídeos e áudios diversos, animação infográfico, aplicativo, simulador, dentre outros – sua análise tem requerido novas metodologias que demandam a definição de critérios técnicos e pedagógicos de outra natureza, critérios relativos às várias linguagens e mídias envolvidas e à interatividade, o que também reclama um tratamento transdisciplinar ou, no mínimo, interdisciplinar. De maneira geral, os resultados das pesquisas mencionadas apontam para a pobreza dos objetos educacionais disponíveis, tanto em relação ao pouco potencial de uso das possibilidades das mídias e dos ambientes digitais, seja pela orientação metodológica das atividades, que, em muitos casos, repetem exercícios mecânicos veiculados em materiais impressos. Ainda que isso possa, em parte, ser explicado pelas limitações técnicas e orçamentárias impostas pelos editais do PNLD (que induz a produção de muitos desses objetos), são necessárias mais pesquisas que mapeiem objetos em domínios brasileiros e de outros países, ampliem as referências metodológicas e possam parametrizar a produção de objetos de melhor qualidade técnica e pedagógica.

Atualmente, no âmbito do TECLE, está em fase de construção um banco de dados dos objetos digitais de aprendizagem analisados nas pesquisas; pretende-se que possa ser constantemente atualizado e disponibilizado publicamente.

13 Chinaglia (2016) analisa objetos educacionais digitais de livros didáticos de língua portuguesa e Bichara (2020) analisa objetos digitais de aprendizagem da Plataforma Escola Digital, que funciona como uma espécie de nave-mãe de repositórios de 20 estados brasileiros.

Também há pesquisas acerca de materiais e propostas de práticas ditos inovadores, como por exemplo, os que envolvem metodologias ativas, gamificação e narrativa transmídia. Além de investigar o potencial catalizador dessas atividades para a promoção dos novos e multiletramentos, cabe investigar os sentidos de *inovação* na área¹⁴.

Trabalho docente, práticas docentes e letramentos profissionais

Um dos interesses de pesquisa da LA é conhecer, compreender e problematizar práticas docentes de ensino de língua ou de outras áreas que envolvam um trabalho com leitura, escrita, oralidade, linguagens. Afinal, o que fazem os professores quando atuam como professores? A pergunta é óbvia, mas pertinente quando se trata de indagar, verdadeiramente, o que acontece nesse fazer profissional (sim, tomar a prática docente como um *trabalho* é uma das perspectivas mobilizadas no contexto do PPGLA Unicamp). O olhar aplicado para essas práticas exige o esforço de deixar de lado vieses normativos ou de vigilância epistemológica sobre o que os professores realizam nas salas de aula e nas atividades de planejamento e de avaliação. As implicações desse ponto de vista são várias e envolvem, essencialmente, um movimento metodológico de *zoom in* e *zoom out* acerca dessas práticas: aproximar-se para captar o singular e distanciar-se para visualizar e compreender as teias de relações de poder, de saberes, de identidades, de artefatos, de gêneros e de discursos que compõem a trama do trabalho docente.

Portanto, há que se perguntar sempre: do que é feita a atividade de professores de línguas? De uma amálgama de saberes e representações sobre o que é língua(gem), o que envolve o ato de ensinar, o que significa aprender línguas, quais são as percepções dos sujeitos envolvidos – professores, gestores, alunos etc. – acerca desse trabalho, que mediações pedagógicas podem ser consideradas pertinentes, consolidadas historicamente,

14 Merecem destaque os trabalhos de Castilho (2018), de Chinaglia (2020), que cunha o conceito inédito de “percurso gamer”, e de Schlude (2021), que discute os sentidos da *inovação* em material didático.

(im)possíveis, (in)desejadas ou impostas, e mais o que o contexto de investigação vier a trazer como relevante para os objetivos delimitados na pesquisa. Nesse último item da lista, destacamos um traço que marca os passos metodológicos de parte das pesquisas em LA, inclusive das que são desenvolvidas na Unicamp: a delimitação processual daquilo que virá a se configurar como o *objeto de pesquisa* e o caráter emergente das *categorias de análise*¹⁵. O processo de delimitação do objeto de pesquisa pode englobar sucessivos cortes e recortes derivados de análise e reanálise de dados. De modo semelhante, as categorias de análise que venham a se revelar pertinentes para o escopo e objetivos da pesquisa costumam emergir de um rigoroso trabalho de garimpo, cotejo e seleção de aspectos que precisem ser investigados, a fim de “criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006, p. 14). Essa característica marca uma LA que não se confunde com a aplicação de teorias linguísticas a contextos de ensino, traço dos momentos iniciais da sua constituição como área distinta da Linguística.

Pesquisas sobre trabalho docente desenvolvidas no programa trouxeram à discussão relações entre essas práticas de *letramento profissional dos professores*¹⁶ e currículo prescrito e realizado, materiais didáticos, relações sociais na cultura escolar, entre outros temas¹⁷.

Um exemplo é a tese de Débora Ferreira (2019), *Letramentos, prática docente e ensino de leitura e de escrita: tensões e resistências em uma escola*

15 Outros percursos metodológicos, com categorias definidas previamente, também são adotados nas pesquisas, sem prejuízo de se contemplar a complexidade de muitos dos contextos e processos em análise e a necessidade de estar atentos ao que os dados podem nos “dizer”.

16 O grupo de pesquisa Letramento do professor existe desde 1991. É coordenado atualmente por Ana Lúcia Guedes Pinto e Angela Kleiman e integra diversos grupos de pesquisa de diferentes instituições, com o objetivo de investigar “as práticas sociais de uso da escrita de agentes de letramento escolar e não escolar, levando em conta seus contextos de atuação e a formação de uma identidade profissional.” (cf. Diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq).

17 A descrição das pesquisas é sucinta e seleciona apenas alguns aspectos que as caracterizam, sejam fontes teóricas, passos metodológicos, conclusões etc.

*pública da periferia de Belém (PA)*¹⁸, orientada por Márcia Mendonça. A tese traz os resultados de um estudo de caso que envolveu pesquisa de campo acerca do trabalho docente de uma professora de português em uma escola pública de periferia. A docente tenta desenvolver tanto o currículo prescrito quanto o currículo criado por ela de forma autoral, numa perceptiva emancipatória, que tematiza questões como história local, identidades negras e empoderamento dos jovens da escola. As tensões entre as demandas institucionais e as demandas pedagógicas sensivelmente captadas, refletidas e reconfiguradas pela docente e pelos alunos se revelam em diversos dados coletados e gerados (gravações e transcrições de aula, entrevistas, análise de materiais didáticos, registros fotográficos, acompanhamento de eventos de letramento). A afirmação da professora em entrevista a Ferreira “uma coisa é fazer educação, a outra é atender ao MEC” subsume as referidas tensões e aponta duas polaridades: a da *política linguística* dos programas norteadores da ação docente, da avaliação e da distribuição do material didático; e a da *transgressão* por meio de “um letramento mais crítico ao abordar problemas sensíveis à audiência e que tocam em questões de gênero, violência, desigualdades”:

(...) apesar das inúmeras dificuldades relativas ao contexto de atuação profissional, das possíveis escolhas voltadas a um *modelo autônomo de letramento* (STREET, 2014), a professora tenta contemplar as duas polaridades supracitadas, alcançando assim o dito *paradoxo do acesso* a que faz referência Janks (2010), o que se caracteriza, sem dúvida, como mais uma forma de resistir, sobreviver e transgredir a um sistema voltado a oprimir os menos favorecidos economicamente, inclusive, no sentido de prosseguir aos níveis mais avançados de acesso ao conhecimento formal, historicamente, uma formação de caráter mais propedêutica que foi cerceada às classes populares no Brasil. (FERREIRA, 2019: 234)

18 A tese é uma das repercussões do Grupo de Pesquisa MELP – (Multi) Letramentos e ensino de Língua portuguesa (2016), cujos objetivos são “refletir sobre os modos como o ensino de língua portuguesa se concretiza em práticas de (multi)letramentos (e novos letramentos), considerando as tensões entre os desafios do cotidiano pedagógico e a potência emancipatória que tais práticas podem abrigar em termos de produção de sentidos na área de linguagens. Analisam-se materiais didáticos e práticas docentes, buscando compreendê-las na interface com a formação docente, o currículo efetivado e o prescrito, os materiais didáticos e as TDIC envolvidas.

Remetemos ainda aos trabalhos de Oliveira (2019) e Príncipe (2015), que focalizam práticas docentes nas mediações para o ensino escrito de trabalho acadêmico de conclusão em escola técnica. O primeiro, um estudo de caso, elucida o percurso de práticas docentes de um professor que declara não trabalhar com ensino de escrita, mas que constrói importantes mediações para a elaboração da monografia, em um currículo experimental. O segundo trabalho revelou, com base em fortes evidências empíricas, as “dimensões escondidas” (STREET, 2010) das práticas de letramentos profissionais de avaliação do TCC, como a centralidade de aspectos normativos e estruturais para atribuição de notas, em detrimento do conteúdo dos trabalhos, algo desconhecido pelos alunos e não reconhecido por parte dos professores. Biondo (2015), por sua vez, investiga o uso de fórum online como prática colaborativa em aulas de licenciatura em Letras e verifica que práticas de letramentos não dominantes, como fóruns não avaliativos de uma disciplina, podem propiciar aprendizagens mais relevantes que outros espaços institucionalizados de ensino-aprendizagem. A autora conduz a investigação baseada na epistemologia da prática ou na “lógica da prática”, oriunda das ciências sociais (SANDBERG e TSOUKAS, 2011), a fim de captar, nas interações entre professora e alunos, o que se constitui como relevante de modo situado nas relações

Wladimir Mesko (2017) estuda a prática profissional denominada “descrição de saberes” de professores de Campinas, um tipo de avaliação descritiva que deve embasar o planejamento docente a partir da definição de “grupos de saber”, correspondentes aos “níveis de saberes” dos alunos. Diretrizes extraoficiais e tácitas entre o grupo de professores e coordenadores pedagógicos, como não registrar aquilo que os alunos *não* sabiam (“Não diga não”), revelam impasses e contradições que “confirmam a complexidade da prática de avaliação numa perspectiva sistêmica, particularmente evidente ao se tentar instituir uma avaliação mais formativa que classificatória, alinhada à busca por dispositivos de diferenciação pedagógica.” (p. 11).¹⁹

A investigação desenvolvida acerca do fazer docente no PPGLA busca se assentar, portanto, na complexidade inerente aos contextos e processos

19 Os trabalhos foram orientados por Raquel Fiad (PRÍNCIPE, 2015), Inês Signorini (BIONDO, 2015) e Márcia Mendonça (MESKO, 2017; OLIVEIRA, 2019).

que envolvem tais práticas, assim como as pesquisas dedicadas à formação de professores, que comentaremos a seguir.

Formação de professores e letramentos profissionais

A formação de professores de línguas é também objeto de pesquisa privilegiado do PPGLA. Em muitos casos, a formação docente é posta em cruzamento com outros aspectos, como currículos, materiais didáticos, identidades profissionais, avaliação. Um dos impactos sociais das ações de linguistas aplicadas e linguistas aplicados é, sem dúvida, a formação de professores de língua materna. Para além das ações e programas já mencionados por Fiad e Signorini em capítulo deste livro, merece destaque o RedeFor, Programa de formação no âmbito da especialização, desenvolvido por meio de convênio entre a SEDUC e as universidades estaduais paulistas. Nas duas edições do Programa, desenvolvidas entre 2012 e 2013, formou mais de 25000 professores e gestores.

Além das atividades de extensão/formação, que também podem impulsionar a formação de pesquisadores²⁰, diversas pesquisas desenvolvidas no PPGLA tomam a formação como objeto de reflexão. As teses e dissertações tanto versam sobre os programas e ações de formação em si – concepção e proposta pedagógica, recortes e articulações – quanto em relação ao seu desenvolvimento.

Um dos interesses que marca as pesquisas sobre formação docente é a discussão que se afasta da busca pela eficácia das formações – uma medida impossível tendo em vista a complexidade dos processos envolvidos na própria formação e da sua eventual “chegada” às práticas de sala de aula. A discussão se dirige a observar *se e como* a formação, inicial ou continuada, impacta os saberes docentes, as identidades profissionais, os letramentos profissionais, as práticas pedagógicas de ensino de língua. A resposta, nos dizem as pesquisas, não é uma nem replicável a todos os contextos. E é nisso que reside a importância de realizar investigações que desvendem,

20 Vários professores egressos do RedeFor, por exemplo, ingressaram em programas de pós-graduação *stricto sensu*, ampliando a formação alcançada com a especialização.

para sujeitos, grupos e redes de ensino singulares, os eventuais impactos da formação em desenvolvimento, que podem ser surpreendentes, às vezes, tanto aos olhos do pesquisador quanto de professores e gestores.

Um exemplo é a tese de Claudiomiro Vieira da Silva, “Produção de Material Didático como Espaço de Formação Continuada e Valorização dos Professores: Análise do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná 2007/2008, defendida em 2012 sob a orientação de Rojo. A tese investiga as contribuições da produção de material didático (MD) para a formação continuada dos professores de português no contexto indicado, relacionando aspectos como formação docente, materiais didáticos e produção de conhecimentos profissionais. Metodologicamente Claudiomiro Silva lança mão dos conceitos bakhtinianos de “apreciação valorativa”, “vozes”, “ideologia”, “gênero” para analisar, discursivamente, o *corpus*. Ao elaborar materiais didáticos na formação, os professores estariam também produzindo conhecimentos à medida que relacionassem seus saberes da experiência com os saberes teóricos sobre ensino e aprendizagem e os saberes específicos de sua disciplina, além de estarem exercitando saberes didáticos para a implementação das teorias na prática escolar. A tese se apoiou em arcabouço teórico oriundo da LA, como Rojo (2001, 2005, 2008, etc.) e Rodrigues (2005); da educação, mobilizando reflexões sobre saberes docentes (por ex., TARDIF, 1991; PETITAT, 1994), transposição didática e forma escolar; e do interacionismo sociodiscursivo (ISD) do chamado Grupo de Genebra, que congrega estudiosos da Psicologia da Educação e da Linguística de Texto, para citar alguns (SCHNEUWLY, 2004, 2009, entre outros).

Outro trabalho que enfoca a formação de professores é a tese de Paula Bacarat De Grande, orientada por Angela Kleiman (2015). Ao mapear e investigar diferentes formas de constituir o evento de letramento de formação docente *Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo* (HTPC) da rede estadual de São Paulo, com base na estratégia da observação participante, a pesquisadora pôde constatar que há “diferenças interacionais nas estruturas de participação de cada tipo de evento, nas relações entre as participantes e em suas identidades construídas na interação”, o que se reflete nos gêneros mobilizados e nos temas desenvolvidos, no sentido bakhtiniano.

Como se vê, a formação de professores pode se interceptar com os temas dos letramentos profissionais, dos gêneros do discurso e de outros que se revelem pertinentes para iluminar os objetos de pesquisa delineados.

Considerações finais

Buscamos trazer um painel breve do que tem sido produzido no PPGLA Unicamp na linha de pesquisa *Linguagens e Educação Linguística*, que envolve “estudos da linguagem com ênfase em questões ligadas ao ensino-aprendizagem de línguas”. Esperamos que esse painel permita enxergar contribuições para o campo da LA brasileira, a exemplo do que fazem as linguistas aplicadas e os linguistas aplicados que atuam nos diversos programas de pós-graduação brasileiros. Além da produção acadêmica e das pesquisas desenvolvidas, procuramos dar a conhecer também alguns dos impactos sociais da atuação dos pesquisadores em diversos âmbitos: na formação de professores, na criação de cursos abertos, na elaboração de documentos curriculares, na assessoria a projetos educativos e na criação de materiais didáticos.

Em termos mais abrangentes, a pesquisa em LA focada no ensino de língua materna no Brasil busca contribuir para minimizar a dívida histórica com a aprendizagem escolar do português²¹, o que se liga à responsabilidade social do linguista aplicado que é também um pesquisador *implicado* nos temas do seu tempo. Mas isso não basta. Um dos objetivos mais importantes do trabalho de investigação científica e da atuação acadêmica nos parece ser promover uma cultura de *educação linguística* em que as práticas de linguagem possam ser compreendidas como basilares em todos os momentos da educação básica e posteriormente a ela, e ainda em todas as áreas de atuação.

21 Para Moita-Lopes (2009), o caráter solucionista acompanhou (e ainda acompanha) a pesquisa em LA. Sem supor que temos soluções para as urgentes e complexas demandas de educação linguística no Brasil, nos propomos a elaborar reflexões que, porventura, impactem o debate e a elaboração de políticas públicas.

Já há quem formule a LA como Ciência Social (MOITA-LOPES, 2009), considerando que “a linguagem passou a ser um elemento crucial no mundo, tendo em vista a hiperssemiotização que experimentamos.” (p. 19). Dessa forma, para o autor, é essencial “pensar outras formas de conhecimento e outras questões de pesquisa que sejam responsivas às práticas sociais em que vivemos”. Nessa direção é que defendemos a educação linguística como essencial à formação ética das pessoas. Acreditamos que, quando se passa a compreender que tais práticas são histórica, cultural e subjetivamente configuradas e reconfiguradas constantemente, compondo a complexa dinâmica das arenas sociais, abre-se algum caminho para promover processos educacionais mais justos, inclusivos e sensíveis aos contextos em que ocorrem e aos sujeitos envolvidos. Cria-se ainda alguma fresta para combater discriminação e preconceitos linguísticos ou de outra ordem, mas que são discursivamente manifestados e captados. Isso porque ensinar e aprender língua(s) é sempre mais que ensinar e aprender língua(s).

Referências

- ALMEIDA, E. de M. (2018). *Anime Music Video (AMV), multi e novos letramentos: o remix na cultura otaku*. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- ALMEIDA, M. E. B. (2014). Integração Currículo e Tecnologias: concepção e possibilidades de criação de *web currículo*. In: Almeida, M. et al. (orgs.). *Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: Letra Capital, p. 20-38.
- BAKHTIN, M. (2002). *Problemas da poética de Dostoievski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- BARBOSA, J. P. (2012). *Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas*. São Paulo: FTD.
- BARBOSA, J. P. (2010). Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos. In RANGEL, E.; ROJO, R. (Orgs.). *Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEB, p. 155-182.
- BARBOSA, J. P. (2001). *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa*. Tese de doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua, PUC-SP, São Paulo.
- BARBOSA, J. P. (2000). Do Professor suposto pelos PCN ao professor real de Língua Portuguesa: Seriam os PCNs praticáveis? In: ROJO, R. (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 149-182.

- BICHARA, S. (2020). *Recursos digitais de Língua Portuguesa: análise dos objetos digitais de aprendizagem da Plataforma Escola Digital*. Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- BIONDO, F. P. (2015). *O fórum online como prática colaborativa de construção de conhecimentos sobre morfologia da língua*. Tese de doutorado em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- BRAIT, B.; PISTORI, M. H. C. (2012). A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. *Alfa, rev. linguíst.*, São Paulo, v. 56, n. 2, p. 371-401, dez. 2012.
- BRASIL (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC.
- BRASIL (2002). *Recomendações para uma política pública de livros didáticos*. Brasília, DF: MEC.
- BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (2013). *Múltiplas Linguagens para o Ensino Médio*. São Paulo: Parábola.
- CASTRO, C. C. (2018) *Por novos materiais didáticos digitais: gamificação e elementos de narrativa transmídia no Aventuras Currículo+*. Dissertação de mestrado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- CHINAGLIA, J. V. (2020). *Um percurso gamer para o ensino de escrita*. Tese de Doutorado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- CHINAGLIA, J. V. (2016). *Objetos educacionais digitais, multiletramentos e novos letramentos em livros didáticos de Ensino Fundamental I*. Dissertação de mestrado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- GARCIA CANCLINI, N. (2005). *Diferentes, Desiguais, Desconectados: mapas para a interculturalidade*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- DE GRANDE, P. B. (2015). *Formação continuada no local de trabalho do professor: possibilidades de agência e construção de sentidos para a docência*. Tese de doutorado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- FARACO, C. A. (2009). *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola.
- FERREIRA, D. (2019). *Letramentos, prática docente e ensino de leitura e de escrita: tensões e resistências em uma escola pública da periferia de Belém (PA)*. Tese de Doutorado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- FIORIN, J. L. (2006). *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática.
- GERALDI, J. W. (1991). *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- GERALDI, J. W. (Org) (1984). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel, PR, Assoeste.
- KALANTZIS, M.; COPE, B. (2012). *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KALANTZIS, M.; COPE, B. e PINHEIRO, P. (2020). *Letramentos*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- KLEIMAN, A. (2007). Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, A. (1992). *Oficina de leitura: teoria & prática*. Campinas, SP: Pontes.

KLEIMAN, A. (1989). *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Pontes.

KLEIMAN, A. (org.) (1995). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

LANKSHEAR, C. & KNOBEL, M. (2007). Sampling “the new” in New Literacies. In Knobel, M. & Lankshear, C. (Eds.). *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang, v. 29.

LOPES, J. G. (2021). *Protótipos de ensino em tempos de novos letramentos*. Tese de doutorado, Linguística Aplicada, Unicamp, Campinas.

MENDONÇA, M. e BUNZEN, C. (2015). *Letramentos em espaços educativos não escolares: os jovens a leitura e a escrita*. São Paulo: Ação Educativa.

MOITA-LOPES, L. P. da (2009). Da aplicação da linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. In: Pereira, R. C.; Rocca, P. (org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, p. 11-24.

MOITA-LOPES, L. P. da. (org.) (2006). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola.

OLIVEIRA, N. F. de (2019). *Ressignificações para o ensino de escrita no nível médio: práticas docentes em uma escola técnica de Campinas (SP)*. Dissertação de mestrado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.

PACHECO, J. A. (2005). *Estudos Curriculares: para a compreensão crítica da educação*. Porto, PT: Porto Editora.

PAVAN, F. M. (2020). *Materiais didáticos no contexto dos novos multiletramentos: uma análise dos protótipos de ensino*. Tese de doutorado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.

PETITAT, A. (1994). *Produção da escola/Produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Porto Alegre: Artes Médicas.

PINHEIRO, P. (org.). (2017) *Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola hoje*. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos.

PRÍNCIPE, G. S. (2017). *A escrita de monografia no ensino técnico integrado ao médio: uma prática dialógica de letramento acadêmico*. Tese de doutorado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.

RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (Org.) (2010). *Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEB.

RODRIGUES, R. H. (2005). Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: Meurer, J. L.; Bonini, A.; Motta-Roth, D. (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, p. 152-183.

ROJO, R. (2017) *Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um Web currículo*. In: Cordeiro, G. S.; Barros, E. M. D.; Gonçalves, A. V. (orgs.). *Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 189-216.

ROJO, R. (2013). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola.

- ROJO, R. MOURA, E. (2019). *Letramentos, mídias e linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.
- ROJO, R., BARBOSA, J. P. (2015). *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola.
- ROJO, R. ; MOURA, E. (orgs.) (2012). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola.
- ROJO, R. ;ALMEIDA, E. M.; LOPES, J. G. (2015). Novos multiletramentos na era digital: a questão das metodologias de pesquisa. In: Casado Alves, M. P. e Vian Jr., O. (org.s). *Práticas discursivas: olhares da Linguística Aplicada*. Natal: EDUFRN, p. 24-60.
- ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.) (2003). *Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- ROJO, R.; BUNZEN, C. (2005). Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: Costa-Val, M. G.; Marcuschi, B. (orgs.). *Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 73-117.
- SANDBERG, J.; TSOUKAS, H. Grasping the logic of practice: Theorizing through practical rationality. *Academy of Management Review*, v. 36, n. 2, p.338-360, 2011.
- SCHLUDE, V. (2021). *Tecnologias, letramentos e educação: práticas pedagógicas inovadoras do programa NAVE*. Dissertação de mestrado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- SCHNEUWLY, B. (2009). L'objet enseigné. In: Scheneuwly, B. & Dolz, J. (éds.). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, p.17-28.
- SCHNEUWLY, B. (2004). Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. (orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 19-34.
- SIGNORINI, I. (1998). Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em linguística aplicada. In: Signorini, I.; Cavalcanti, M. C. (orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras. p. 99-110.
- STREET, B. (2010). Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, 541-567, jul./dez. 2010.
- STREET, B. (1995). *Social Literacies*. Longman: London.
- STREET, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: CUP.
- TARDIF, M. (1991). Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. In.: *Teoria & Educação*, n. 4, p. 215-234.
- VOLOCHÍNOV, V. N. (1986). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.