



Valeska Virgínia Soares Souza
Mariana Ruiz Nascimento
Mateus Mariano Duarte Marques
(Organizadores)

MAPEANDO A LINGUÍSTICA
APLICADA EM SUA MULTIPLICIDADE:
(RE)DESCOBERTAS

Mapeando a Linguística
Aplicada em sua multiplicidade:
(re)descobertas



Pedro & João
editores

Valeska Virgínia Soares Souza
Mariana Ruiz Nascimento
Mateus Mariano Duarte Marques
(Organizadores)

Mapeando a Linguística
Aplicada em sua multiplicidade:
(re)descobertas



Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Valeska Virgínia Soares Souza; Mariana Ruiz Nascimento; Mateus Mariano Duarte Marques [Orgs.]

Mapeando a Linguística Aplicada em sua multiplicidade: (re)descobertas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 189p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-5869-458-8 [Digital]

1. Linguística Aplicada. 2. Mapeamento. 3. Multiplicidade. 4. Levantamento Bibliográfico. I. Título.

CDD – 410

Capa: Petricor Design

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajéu (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2021

Sumário

Apresentação	7
Valeska Virgínia Soares Souza	
Mariana Ruiz Nascimento	
Mateus Mariano Duarte Marques	
Histórias de ser aluna e de ser professora de uma disciplina de pós-graduação na área de Linguística Aplicada	12
Valeska Virgínia Soares Souza	
Tra(n)çando um panorama das pesquisas em Linguística Aplicada do PPGEL-UFU	34
Adalgiza Costa de Oliveira	
Ana Carolina Parolini Borges Durante	
Debliane Pavini de Melo Colmanetti	
Lucas Amâncio Mateus	
Mapeamento da Linguística Aplicada Crítica no Brasil: o Estado da Arte em periódicos de qualis A dos anos de 2010 a 2020	55
Brenda Mourão Pricinoti	
Flávia Cristina do Amaral Guimarães	
João Vítor Sampaio de Moura	
Stefanne Almeida Teixeira	
Um panorama de periódicos em Linguística Aplicada: um estudo bibliométrico e documental	76
Bárbara Coelho Melo	
Heverton Rodrigues Fernandes	
Levantamento de pesquisas em Análise do Discurso publicadas na RBLA	93
Jéssica Sousa Borges	
Kamila Gonçalves Correia	
Mariana Ruiz Nascimento	
Mateus Mariano Duarte Marques	

Breve panorama de dissertações e teses da área de Português como Língua de Acolhimento Joel Victor Reis Lisboa Kelly Karoline Ferreira de Moraes Eliane Mendonça Buiate Eloá Tainá Costa da Rosa Moraes	111
Português como segunda língua para surdos: mapeamento de pesquisas em Linguística Aplicada Gláucia Xavier dos Santos Paiva Jaqueline Freitas de Miranda Letícia de Sousa Leite Lucas Floriano Oliveira	133
Avaliação online em contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras Bruno Chaves Borja Karoline Izabella de Oliveira Luna Radin	150
Linguística Aplicadas e tecnologias digitais: de onde viemos e para onde vamos? Ana Cecília Fernandez dos Santos Isabella Beatriz Peixoto Kássia Gonçalves Arantes Marco Aurélio Costa Pontes	170

Apresentação

Valeska Virgínia Soares Souza
Mariana Ruiz Nascimento
Mateus Mariano Duarte Marques

O livro “Mapeando a Linguística Aplicada em sua multiplicidade: (re)descobertas” destina-se a estudantes, professores e pesquisadores que se interessem por diferentes temas na área de Linguística Aplicada (LA), que pode ser descrita “como um amplo campo interdisciplinar de estudo preocupado com soluções para problemas ou com a melhoria de situações envolvendo a linguagem e seus usuários e usos”¹ (BERNS; MATSUDA, 2010, p. 3). Concebendo a LA, assim como Szundy e Guimarães (2020), como área cada vez mais efervescente e implicada politicamente com questões em esferas sociais diversas, em crescimento visível em suas publicações e na participação de seus filiados em associações e em eventos nacionais e internacionais, as autoras e os autores desta obra tentam abranger temas de relevância na contemporaneidade.

De formação e atuação diversas, os 30 autores dos 9 capítulos estão vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos em suas 3 diferentes linhas de pesquisa: Teoria, descrição e análise linguística; Linguagem, sujeito e discurso; e Linguagem, ensino e sociedade. Durante o primeiro semestre de 2021, participaram conjuntamente na disciplina Bases Teóricas em Linguística Aplicada, que foi ofertada para mestrandos e doutorandos do programa. No percurso, redigiram textos científicos a partir de pesquisas bibliométricas, levantamentos documentais e bibliográficos, e reflexões sobre dados de mapeamentos em diferentes temas da LA; logo depois, com conseqüente entusiasmo, decidiram publicar coletivamente esta coletânea.

Além do capítulo inicial, escrito pela professora da disciplina como relato autobiográfico e narrativo, a obra abrange outros oito capítulos redigidos colaborativamente pelos discentes da disciplina. Os pós-graduandos reuniram-se em um par, um trio e seis grupos de quatro membros para investigar temas de interesse comum. Como a escrita do texto de pesquisa fazia parte do plano de avaliação da disciplina, todos seguiram os direcionamentos postados pela professora na plataforma Moodle:

¹ Tradução para: as a broad interdisciplinary field of study concerned with solutions to problems or the improvement of situations involving language and its users and uses.

Escolha de um tema da Linguística Aplicada para um mapeamento das pesquisas conduzidas (a partir de temporalidade e de escopo definido pelo grupo) e redação de um texto, que pode ser um ensaio, uma pesquisa bibliométrica, bibliográfica ou de estado da arte, direcionado para publicação em um periódico a ser definido pelo grupo. O texto deve conter de 10 a 15 páginas, 6.000 a 8.000 palavras, incluindo referências, que devem abranger no mínimo 20 itens. Critérios de avaliação: densidade teórico-metodológica, atendimento às características prototípicas do gênero, atendimento aos aspectos de língua e de forma esperados em um texto acadêmico.

(Excerto do plano de avaliação da disciplina Bases Teóricas em Linguística Aplicada, 2021).

Os capítulos foram organizados sequencialmente a partir de sua relação com os temas abordados na disciplina, começando com o histórico da disciplina, pela experiência da professora, e com o histórico da Linha de pesquisa à qual a disciplina está vinculada. Os capítulos seguintes seguem o cronograma em que os temas gerais foram trabalhados: Linguística Aplicada Crítica, Linguística Aplicada e Ciência, Linguística Aplicada e Análise do Discurso, Linguística Aplicada e Educação, e Linguagem e Tecnologias. Nos parágrafos seguintes, apresentamos cada um dos capítulos em linhas gerais.

Em *Histórias de ser aluna e de ser professora de uma disciplina de pós-graduação na área de Linguística Aplicada*, Souza aborda suas experiências em uma instituição mineira como discente e docente da disciplina Bases Teóricas em Linguística Aplicada, em diferentes momentos de sua trajetória acadêmica. Inscrita na perspectiva de pesquisa narrativa, a autora narra três momentos de experiências com a disciplina: a primeira em 2004 quando ela foi aluna; a segunda em 2013 quando foi professora pela primeira vez; e a terceira em 2021, quando foi professora novamente. Souza se utiliza de caixas de memórias enquanto instrumento de pesquisa para compor os sentidos de suas vivências, embasando-se no espaço tridimensional e nas premissas de pesquisas qualitativas. A autora percebe que os sentidos múltiplos compostos por suas experiências em diferentes momentos de sua trajetória acadêmica refletem os temas da própria disciplina e se encontram com quem ela era e quem ela estava se tornando como aluna e como professora.

No capítulo intitulado *Tra(n)çando um panorama das pesquisas em Linguística Aplicada do PPGEL-UFU*, Oliveira, Durante, Colmanetti e Mateus buscam entender as contribuições acadêmicas, sociais e culturais desenvolvidas no campo da LA produzidas em um programa de pós-graduação de uma universidade federal mineira. Para tal, os autores mapeiam, descrevem e analisam as teses e dissertações defendidas por mestrandos e doutorandos da linha de pesquisa 3: linguagem, ensino e sociedade do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguístico da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL-UFU). Fundamentados na Linguística de *Corpus* (LC) e em análise

qualitativa, os autores apontam para três áreas temáticas principais produzidas no escopo da LA do programa em questão: ensino e aprendizagem de línguas, formação de professores e tecnologias digitais. Por fim, Oliveira, Durante, Colmanetti e Mateus apontam que as temáticas não estão separadas por limites rígidos e que estão relacionados com contextos sociais diversos.

Pricinoti, Guimarães, Moura e Teixeira, em *Mapeamento da Linguística Aplicada Crítica no Brasil: o Estado da Arte em periódicos de qualis A dos anos 2010 a 2020*, identificam e mapeiam, em cinco periódicos Qualis A em LA, publicações acadêmicas que explicitamente se classificam como Linguística Aplicada Crítica, Linguística Aplicada Transgressora, Linguística Aplicada Indisciplinar, Linguística Aplicada Transdisciplinar e/ou Linguística Aplicada Contemporânea. O estudo aponta para um apagamento desses termos nos títulos, resumos e palavras-chave das publicações analisadas, o que não significa que esses trabalhos não estejam inseridos numa perspectiva crítica. Entretanto, os autores argumentam que esse "apagamento" ocorre porque os autores das publicações analisadas entendem que a LA já compreende essa perspectiva crítica.

Em *Um panorama de periódicos em Linguística Aplicada: um estudo bibliométrico e documental*, Melo e Fernandes fazem um estudo bibliométrico e documental de quinze periódicos especializados em LA a fim de auxiliar os linguistas aplicados do Brasil em suas opções de publicação. Os autores se utilizam de dados coletados na plataforma Scupira, nas bases de referência SciElo e Scopus, assim como nas páginas on-line de cada periódico para pautar suas análises. Melo e Fernandes apontam que os periódicos investigados não estão uniformemente indexados em um ou outro banco de dados, encontrando-se dispersos nas principais bases disponíveis nacionalmente e internacionalmente. Em relação à classificação dos periódicos, os autores observam constância nas avaliações Qualis, com poucas exceções.

No capítulo intitulado *Levantamento de pesquisas em Análise do Discurso publicadas na RBLA*, Borges, Correia, Nascimento e Marques realizam um levantamento das pesquisas inscritas na Análise do Discurso (AD) publicadas na Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA) no período de 2016 a 2021. A partir de análises quantitativas e qualitativas, os autores identificam: a) quantos trabalhos inscritos em AD foram publicados no periódico analisado; b) quais vertentes de AD são mais frequentemente publicadas; e c) quais são as contribuições da AD para as pesquisas em LA. Borges, Correia, Nascimento e Marques percebem que a AD, enquanto escolha teórica-metodológica, não é tão predominante na RBLA e notam que a Análise do Discurso Francesa e a Análise do Discurso Crítica são as vertentes mais populares no veículo pesquisado. Os autores também observam que o

entrelaçamento entre Análise de/do discurso e LA possibilita problematizar a linguagem em sua complexidade sociohistórica.

Lisboa, Moraes, Buiate e Moraes, em *Breve Panorama de dissertações e teses da área de Português como Língua de Acolhimento*, analisam dissertações e teses defendidas na área de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) no Brasil, campo emergente em LA voltado à pesquisa e ao ensino de português para pessoas em situação de imigração de crise em países de língua majoritária portuguesa. Os autores evidenciam as primeiras pesquisas defendidas, a distribuição anual das pesquisas, os centros de produção acadêmica, os professores que se destacam pela quantidade de (co)orientações e participações em bancas sobre o tema. Além disso, os autores discutem as palavras-chaves mais recorrentes nos trabalhos analisados, assim como descrevem brevemente cada uma das pesquisas. Lisboa, Moraes, Buiate e Moraes promovem uma visão panorâmica da área a fim de incentivar novas pesquisas em PLAc, bem como futuras caracterizações dos horizontes, tendências e dinâmicas das pesquisas brasileiras na área.

Em *Português como segunda língua para surdos: mapeamento de pesquisas em Linguística Aplicada*, Paiva, Miranda, Leite e Oliveira mapeiam as pesquisas no campo da LA referentes ao ensino de Língua Portuguesa para surdos. Os autores se utilizam da base de dados do Google Acadêmico para identificar dissertações e teses, publicadas entre 2008 e 2020, referentes ao tema em questão. A partir de suas análises, Paiva, Miranda, Leite e Oliveira percebem e enfatizam a necessidade de inovação metodológica em sala de aula, visando contemplar a diferenciação de aprendizagem de línguas dos estudos surdos.

No capítulo intitulado *Avaliação online em contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras*, Borja, Oliveira e Randin consideram os novos desafios relacionados à avaliação em um contexto mediado por novas ferramentas digitais e tecnológicas da educação e traçam uma linha do tempo acerca do tema avaliação online em línguas estrangeiras. Os autores se utilizam da base de dados do Google Acadêmico para buscar palavras-chaves em português e inglês sobre o tema, a fim de abarcar possíveis contribuições, e discutem os trabalhos encontrados. Borja, Oliveira e Randin concluem que o tema é recente, tendo seu primeiro artigo publicado em 2010 e que os trabalhos encontrados estão relacionados com as tecnologias disponíveis na época de suas publicações. Os autores também pontuam que é previsto um maior volume de contribuições para área devido à pandemia causada pela Covid-19.

Por fim, Santos, Peixoto, Arantes e Pontes, em *Linguística Aplicada e tecnologias digitais: de onde viemos e para onde vamos?*, discutem de que formas as tecnologias digitais vinham ocupando espaço dentro do campo da LA no contexto pré-pandêmico. Para tal, os autores mapeiam a produção acadêmica acerca do tema Linguagem e Tecnologia em LA a partir do levantamento dos trabalhos publicados no caderno de resumos da última edição do Congresso

Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA), em 2019. Santos, Peixoto, Arantes e Pontes categorizam os resumos em temas que versam sobre a formação de professores, múltiplas aprendizagens e redes sociais e jogos. Os resultados dessa pesquisa apontam para a preponderância de pesquisas dentro da LA que ainda tem como eixo central o ensino e aprendizagem de línguas no que concerne a questões que envolvam linguagem e tecnologia.

O conjunto de capítulos publicados neste livro forma um mapeamento parcial da multiplicidade de pesquisas na Linguística Aplicada. A metáfora do mapa e do território é utilizada por Hall, Smith e Wicaksono (2017) ao discorrerem sobre as diferentes áreas da LA. Os autores descrevem pontos de partida para a configuração da área do saber, além das paisagens e dos caminhos percorridos (e ainda não percorridos) por linguistas aplicados. Assim como nós, os autores reconhecem que o mapa que propõem é uma projeção entre muitas. Inspiramo-nos nesses autores para propor nosso mapa, uma possibilidade de caminho, em um percurso de descobertas, do que para alguns ainda era desconhecido, e de redescobertas, ao revisitarmos aprendizagens que, talvez, ficaram escondidas atrás das montanhas de nossas vivências como profissionais, acadêmicos e pessoas, que mostram-se ávidas por explorar novos territórios. Esperamos que os leitores e as leitoras se juntem a nós nessa exploração dos conhecimentos construídos no território da LA, em sua diversidade.

Referências

- BERNS, M.; MATSUDA, P. K. Applied Linguistics. In: BERNES, M. *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Elsevier, 2010.
- HALL, C. J.; SMITH, H. P. H.; WICAKSONO, R. *Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners*. 2 ed. London/New York: Routledge, 2017.
- SZUNDY, P. T. C.; GUIMARÃES, T. (Ed). Apresentação 30 anos da ALAB: desafios, rupturas e possibilidades de pesquisa em Linguística Aplicada. *Raído*, Dourados, MS, v. 14, n. 36, 2020. p. 9-15.

Histórias de ser aluna e de ser professora de uma disciplina de pós-graduação na área de Linguística Aplicada

Valeska Virgínia Soares Souza

Introdução

Neste ensaio narrativo e autobiográfico, recorrendo às premissas da pesquisa narrativa segundo Clandinin e Connelly (2000; 2015), conto histórias que vivi em um programa de pós-graduação na área de Estudos Linguísticos em uma universidade pública brasileira. Fui aluna e, posteriormente, professora da disciplina “Bases Teóricas em Linguística Aplicada”, que tem como ementa: “Linguística Aplicada e Ciência; História da Linguística Aplicada; Linguística Aplicada Crítica; Linguística Aplicada e Ensino; Linguística Aplicada e Análise do Discurso”. As experiências como aluna e como professora na referida disciplina constituem o foco deste ensaio.

Acredito que conhecer as bases teóricas de uma determinada área é fundamental para a análise crítica de modelos de pesquisa propostos por essa área. Mesmo partindo do pressuposto de que a Linguística Aplicada (LA) é inter/trans/indisciplinar, refletir sobre as concepções de linguagem que subjazem diferentes propostas teóricas sob o guarda-chuva da LA possibilita uma visão panorâmica da área. Além disso, permite o aprofundamento de conhecimentos que contribuem para as competências científicas e profissionais dos pós-graduandos.

Para redigir as narrativas das experiências vividas na disciplina Bases Teóricas em LA, recorro a um instrumento para escrita de textos de campo e para composição de sentidos, comumente utilizado na pesquisa narrativa, intitulado de ‘caixas de memória’:

São coleções de itens que acionam memórias de momentos importantes, pessoas e eventos. Todos esses itens podem ser desencadeados na nossa memória, para recolher os “pequenos fragmentos que não têm começo nem fim” (O’Brien, 1991, p. 39) e em torno dos quais contamos e recontamos histórias. São esses artefatos, coletados em nossas vidas, que fornecem uma fonte rica de memórias. Observar esses documentos em um contexto de

pesquisa narrativa constitui algo que se pode chamar de uma arqueologia da memória e do significado (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 158).

Sigo a proposta de Clandinin e Connelly (2000; 2015) para uma visão tridimensional da pesquisa narrativa, composta de três lugares comuns: temporalidade, sociabilidade e lugar. Ao considerar a temporalidade, passado, presente e futuro estão aninhados em uma composição de sentidos da experiência que se move retrospectivamente e prospectivamente no tempo. Sociabilidade se relaciona à interação moldada no e pelo contexto social, já que somos constituídos simultaneamente pelas condições pessoais e sociais nas quais experiências e eventos se revelam. Por fim, o lugar em que as experiências ocorrem dá forma às fronteiras que circundam a pesquisa, tanto quem os pesquisadores são e estão se tornando, quanto o ritmo e a sequência dos fatores contextuais. Considerando os três lugares comuns, busquei compreender minhas experiências relacionadas à disciplina de pós-graduação em questão.

Após a escrita de cada uma das narrativas sobre os três momentos de experiência com a disciplina como contexto: a primeira em 2004, quando fui aluna; a segunda em 2013, quando fui professora pela primeira vez; e a terceira em 2021, quando fui professora novamente, interpreto minhas histórias amparada pelas problematizações de Ely, Vinz, Downing e Anzul (2001). As autoras nos explicam que o processo de interpretação é filtrado pelas próprias sensibilidades de quem pesquisa, além das perspectivas teóricas mobilizadas, e é nesse sentido que interpreto as experiências que conto.

A primeira experiência: 2004

Para redigir a narrativa a seguir, em que exploro algumas de minhas memórias de ser aluna de uma disciplina de mestrado na área de LA, utilizo como fonte de pesquisa um de meus muitos cadernos, que ficam guardados em uma caixa de papelão em que está escrito “Minha vida em cadernos e agendas”.

Subi na cadeira e abri a porta superior direita do armário que fica no meu gabinete na universidade. Puxei a caixa com diversos cadernos e identifiquei um caderno com borda azul escuro; não era aquele, era o segundo que tentei, o azul escuro da borda era um tom um pouco mais escuro. Era um caderno de capa dura com fotos coloridas da Minnie e do Mickey impressas na capa e na contracapa; lembrei-me que minhas filhas, com 8 e 7 anos na época, me acompanhavam à papelaria para escolherem meus cadernos do mestrado. O nome da disciplina, o nome do professor com a especificação de Professor Doutor e o meu nome estavam na etiqueta branca colada no canto inferior direito da capa. Comecei a folhear as quase 100 páginas, contendo listas de conteúdo, cronograma, avaliação e bibliografia, com alternância de textos impressos recortados e colados nas páginas do caderno e de fichamentos, notas

de estudo e anotações feitas durante as aulas presenciais, com minha caligrafia. Identifiquei que minha letra estava mais caprichada nos fichamentos em preparação para as aulas; em caneta vermelha, escrevia a data em que seria a aula, qual era o título do texto e quem era(m) a(s) autora(s) e/ou o(s) autor(es); já os trechos importantes dos textos e as sínteses organizadas por marcadores e números, em tópicos, eu redigia em caneta azul. Nesses fichamentos notei algumas anotações com a letra menos caprichada, a lápis; provavelmente eu acrescentava notas aos meus resumos durante as aulas presenciais. Já nas observações sobre a aula inaugural, percebi o meu possível desespero durante a primeira disciplina de uma pós-graduação *stricto sensu*, a partir da expressão ‘Ler urgente’ e de uma lista de nomes de teóricos – Kuhn, Foucault, Feyerabend, Corder, Fairclough – de quem eu nunca havia ouvido falar. Esse desespero parece ter se transformado em busca por ajuda, nas notas a lápis escritas entre as linhas de alguns trechos dos fichamentos – lembretes para mim mesma de perguntar ao professor sobre aquelas notas. Depois de recortadas as margens em branco, os textos da bibliografia básica foram colados sobre as folhas pautadas do caderno e a leitura cuidadosa estava marcada nas cores verde, amarelo e rosa, de marca texto; nas palavras em língua inglesa que eu desconhecia, circuladas a lápis; nos trechos que eu considerava mais importantes, sublinhados; e nas anotações sobre meus entendimentos, a lápis e a caneta, nas entrelinhas e nas margens. Continuei folheando e vi indícios de avaliação processual: “Questão para casa: Qual é o posicionamento de Pennycook em relação à sua problematização de Pós-estruturalismo a Pós-linguística?”. Esse movimento se repetia para as diferentes aulas e na aula seguinte a cada proposta, eu encontrava uma sentença que resumia a discussão: “Questão da aula anterior: Pennycook fala da ideia de ideologia marxista e posiciona o pós-estruturalismo como discordante”. A construção de conhecimentos ficou textualizada e as múltiplas dúvidas e inseguranças também. Minhas dúvidas estavam graficamente representadas por pontos de interrogação, por setas que iam e vinham dos conceitos, por tentativas de expressar graficamente as leituras e por lembretes para buscar palavras novas no dicionário – “todo ‘embróglio’¹ – olhar no dicionário” - mesmo quando eu não sabia a ortografia correta das palavras novas utilizadas pelo professor. Notei, ainda, uma tentativa de entender o meio acadêmico e de me alinhar ao que, posteriormente, compreendi como ‘cânone’, o que exemplifico com uma observação escrita em caneta vermelha: “termo muito utilizado – referendar”. As sugestões complementares de vídeos e de leituras fazem parte das lembranças que ficaram daquele semestre letivo; nunca me esquecerei de ter assistido Dogville², estrelado por Nicole Kidman, a partir da indicação do professor. Lembro-me que tudo para mim era novo e fascinante, ao ponto de

¹ De acordo com o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), a grafia correta da palavra é imbróglio.

² Dogville, filme de 2003 dirigido por Lars von Trier, é uma parábola que usa um cenário extremamente minimalista para contar a história de uma mulher escondida dos mafiosos, que chega à pequena cidade montanhosa de Dogville, Colorado.

sonhar em quando eu utilizaria a interjeição ‘Ora’ para problematizar uma proposta de um pesquisador ou de uma pesquisadora, assim como fazia o professor. Fechei o caderno depois de horas de viagem por um túnel do tempo, uma viagem de quase 20 anos; tive a sensação de que cada vez que novamente o folhear, de outras experiências vou me lembrar.

A narrativa sobre minhas memórias de ser aluna da disciplina Bases Teóricas em LA, como a primeira experiência discente na pós-graduação *stricto sensu* me ajuda a compor sentidos sobre três temas, a saber: LA e Ciência, LA e não ‘aplicação de Linguística’ e LA Crítica. Parece-me que esses três temas refletem como as experiências vividas durante a disciplina se encontraram com quem eu era e quem eu estava me tornando. Mesmo ciente de que as posições que ocupamos no campo de pesquisa “influenciam o que vemos e as maneiras pelas quais vemos as substâncias e os contextos de nossos estudos” (ÉLY, VINZ, DOWNING, ANZUL, 2001, p. 32), entendo a importância de contar uma das histórias possíveis e o que aprendi no percurso.

Antes do início do meu mestrado, não me lembro de ter me questionado sobre o termo ciência, que me remetia a imagens de um tubo de ensaio transparente para um experimento químico ou de um homem ‘branco’ vestindo um jaleco ‘branco’. Aprender sobre a relação entre LA e Ciência durante a disciplina me fez repensar paradigmas e compreender em que medida a LA pode sim ser denominada de ciência. É no âmbito das ciências humanas e não se enquadrando de forma simples nos moldes das ciências empírico-formais, que valorizam mensurabilidade, funcionalidade e exatidão, que a LA se consolida como campo independente de investigação.

Aos poucos fiz leituras que mostraram que o questionamento do que é ou não ciência era de interesse de outras pesquisadoras e pesquisadores, para além de meus colegas e de meu professor.

De maneira geral, a comunidade não científica também se atém mais ao que já é dado como fato do que ao que está sendo feito, o que amplia ainda mais a concepção de que pesquisa não é (não faz parte do) processo da ciência. Embora, portanto, seja tênue a linha que mantém atreladas ciência e pesquisa, ainda há a compreensão de que a ciência feita é a prova fidedigna e cabal, a verdadeira ciência de um processo que não é pensado – nem considerado (LEHMANN; VIEIRA, 2018, p. 2-3).

As distintas compreensões do que é tido como ciência e como pesquisa, daquilo que é de prestígio e amplamente aceito, daquilo que é valorizado – processo ou produto – ainda constituem uma questão com a qual precisamos lidar na contemporaneidade. Para Brumfit (1997), todas as práticas científicas e de pesquisa compartilham preocupações para acumular e interpretar

evidências à luz de princípios, de suposições, ou de posições teóricas mais ou menos articuladas. Contudo, as práticas em si e os tipos de dados que elas consideram são diversos, e os defensores de abordagens diferentes problematizam o status de ciência de abordagens diferentes. Questionar a representação clássica dada à ciência (por vezes, do tubo e do jaleco) me fez rever minha concepção de LA como ciência ou não, percebendo que práticas diferentes são mobilizadas tanto na LA como em outras ciências, por exemplo, a química ou a medicina.

Brumfit (1997) sugere que a LA é um projeto de pesquisa que visa a compreender os problemas relacionados à linguagem identificados em práticas de linguagem, que nunca se limitam à linguagem, mas necessariamente envolvem integração com elementos que derivam da psicologia, estudo cultural e muitas outras disciplinas. Assim, a LA estará em permanente tensão com outras áreas do saber; “desta tensão surgirão críticas e problematizações das categorias e práticas de cada disciplina, e explicações mais desenvolvidas dos fenômenos linguísticos. Esta é, no entanto, a condição normal de qualquer ciência, e não precisamos pedir desculpas por isso³” (p. 93).

Meu primeiro contato com a LA na pós-graduação parece ter sido a de pedir desculpas, de me sentir menos por não conhecer o substantivo imbróglie e não ter em meu repertório de fala o verbo referendar. Acredito que sofri para encontrar minha posição de pesquisadora que não precisa se alinhar ao cânone, assim como a LA percorreu uma jornada árdua para se consolidar ciência em relação com outras ciências, em um processo de colaboração em que as diferentes partes têm muito a ganhar. Sealey e Carter (2004), por exemplo, abordam como a LA e a Teoria Social se aproximam, já que ambas estão preocupadas com as formas de conhecer o mundo social. A LA se preocupa em parte com o estudo das relações sociais; a teoria social se preocupa em parte com o estudo da linguagem. Assim, os pesquisadores defendem que a própria linguagem é o meio de exploração teórica em ambas as disciplinas e, por isso, a colaboração entre ambas é factível e desejável.

Além da barreira de se posicionar como ciência, a LA teve que enfrentar a concepção equivocada de ser considerada ‘aplicação da Linguística’ – talvez, especialmente, por sua denominação levar a esse possível entendimento. Desde as primeiras publicações de linguistas aplicadas brasileiras, que datam de mais de 30 anos, há uma forte defesa de que a LA não é aplicação de Linguística; havia e há, pelo contrário, a finalidade de arcabouço teórico próprio, mesmo com a mobilização de teorias de outros campos (CAVALCANTI, 1986; CELANI, 1992). Cavalcanti (1986) defende a

³ Tradução para: *out of this tension will arise criticism and problematising of the categories and practices of each discipline, and more developed explanations of linguistic (and other) phenomena. This is, however, the normal condition of any science, and we do not need to apologise for it.*

abrangência e a multidisciplinaridade da LA, ao desenvolver pesquisas qualitativas, quantitativas e mistas. Celani (1992) defende que embora a linguagem esteja no centro da LA, esta não é necessariamente dominada pela Linguística. Em uma representação gráfica da relação da LA com outras disciplinas com as quais ela se relaciona, a LA não apareceria na ponta de uma seta partindo da Linguística.

A Linguística Aplicada é um campo amplo, em evolução e interdisciplinar de estudos linguísticos e relacionados à linguagem em diversos contextos sociais [Esta diversidade, embora seja um ponto forte do campo, ocasiona discordância em como a LA deve ser definida. [...] devido à sua natureza interdisciplinar, a LA como campo de estudo situa-se na intersecção de uma diversidade de campos. Campos de pesquisa que estão relacionados e influenciam a pesquisa em LA incluem linguística, psicologia, filosofia, educação e sociologia⁴. (PHAKITI *et al*, 2018, p. 5-6)

Minhas primeiras e minhas últimas anotações em meu caderno, com a caligrafia não tão caprichada, indicam que compreendi a LA como campo heterogêneo e em constante composição com outras formas de conhecimento, com o qual eu viria a encontrar afinidade como pesquisadora. Refletir sobre pertencer a um campo comprometido com rupturas e atravessamentos, acolhedor de tensões em um cenário sociopolítico que geralmente minimiza o valor das ciências sociais e humanas, foi se tornando mais convidativo do que me alinhar ao cânone. Entendo que esse deslocamento tomou um rumo diferente do que eu poderia prever a partir daquelas primeiras anotações.

Por fim, é importante que eu reflita sobre o tema que ocupou posição central em minha experiência como discente da disciplina Bases Teóricas em LA: a proposta de LA Crítica por Alastair Pennycook (2001). Estudamos Política do conhecimento, Política de Língua, Política de Texto, Política de Ensino, Política da Diferença e Linguística Aplicada com Atitude, abrangendo, assim, toda a obra do autor. Em suma, o pesquisador questiona paradigmas linguístico-acadêmicos que se pretendem imparciais e verdadeiros, mas que se negam a contemplar questões de cunho político e social. No meu fichamento de 2004, encontrei: precisamos incorporar compreensões da instância de problematização e uma visão de linguagem que não é meramente um reflexo da sociedade ou uma

⁴ Tradução para: Applied linguistics is a broad, evolving, interdisciplinary field of language and language-related study across diverse social contexts [This diversity, while a strength of the field, occasions disagreement in how applied linguistics should be defined. [...] due to its interdisciplinary nature, applied linguistics as a field of study sits at the intersection of a diversity of fields. Research fields that are related to and influence applied linguistics research include linguistics, psychology, philosophy, education, and sociology.

ferramenta de manipulação ideológica, mas um meio pelo qual as relações sociais são construídas.

Várias indagações emergiram a partir do estudo da obra de Pennycook (2001). Ficaram materializadas em anotações nas margens dos textos colados e coloridos pelos marca textos: A quem pertencem as línguas? Quais são os aparelhos ideológicos do estado? É modernidade ou contemporaneidade? Por que a McDonaldização da sociedade? Qual seria um exemplo explícito de poder no discurso? Como os problemas sociais são mantidos pela linguagem? Por que a escola é lugar de reproduzir desigualdades? Essas indagações me levaram a compreender a LA Crítica como uma abordagem mutável e dinâmica para as questões de linguagem em contextos múltiplos.

Outros termos que se alinham à proposta de uma abordagem crítica da LA passaram a fazer parte do meu repertório de conhecimentos depois desse primeiro contato com a LA Crítica na pós-graduação. O próprio Pennycook (2003) propõe o termo ‘transgressiva’ para conferir à LA a “necessidade crucial de ter instrumentos tanto políticos como epistemológicos para transgredir as fronteiras do pensamento e da política tradicionais” (p. 82). Moita Lopes (2006), na mesma obra, nos convida a compreender novos modos de teorizar e fazer uma LA INdisciplinar; “uma LA como área de pesquisa mestiça e ideológica, que precisa considerar, inclusive, os interesses a que servem os conhecimentos que produz” (p. 25-26). Atualmente, conforme Szundy e Fabrício (2019, p. 70), “a vertente indisciplinar da LA vem se opondo de forma radical a quaisquer perspectivas epistemológicas que busquem se eximir de e/ou neutralizar questões políticas e ideológicas em pesquisas sobre línguas(gens)”. Espero que essas indagações e esse alinhamento à LA crítica, transgressiva e indisciplinar continuem no meu percurso como pesquisadora, quem sabe menos nas margens, como nas minhas anotações a lápis, e mais em posição central.

A segunda experiência: 2013

Os cadernos continuaram parte do meu cotidiano acadêmico, mas passaram a não ser exclusivos para uma única disciplina. Assim, para redigir a segunda narrativa, em que exploro algumas de minhas memórias de ser professora da disciplina Bases Teóricas em LA pela primeira vez, utilizo como fonte de pesquisa o ambiente virtual Moodle, que serviu de espaço de organização das leituras propostas, dos slides apresentados e de interações de interesse das/dos discentes. Como as aulas eram presenciais, o Moodle era utilizado como complementação para a disciplina.

Abri a sala da disciplina no Moodle e fui logo para a barra de rolagem para ter uma visão panorâmica do que fizemos naquele semestre letivo. Uma foto da

aula de encerramento da disciplina em que eu estava rodeada por 19 de 23 discentes me fez focalizar o olhar por algum tempo. Tentei identificar cada aluna e cada aluno; copiei a imagem em um arquivo em Word e fui acrescentando nomes. Lembrei-me que nem todos eram da Linha 3, na época ‘Estudo sobre o ensino/aprendizagem de línguas’⁵, e que uma aluna da Linha 2 havia dito que resolveu fazer a disciplina para entender melhor o que era essa tal de Linguística Aplicada. Muitos daqueles discentes hoje são colegas de trabalho, servidores em outras instituições de Ensino Superior ou institutos federais; fiquei triste por não saber o que algumas delas estão fazendo atualmente. Ao subir a barra de rolagem, duas outras imagens me chamaram atenção. Em duas aulas tivemos seminários sobre temas a escolha de cada dupla de discentes; a proposta era escolherem dois textos sobre um tema no escopo da Linguística Aplicada e apresentarem um seminário a partir de slides compartilhados previamente. As imagens representavam um gráfico em ciclo, com os nomes das duplas dentro dos círculos e setas ligando esses círculos, em sentido horário; cada dupla seria responsável por debater o seminário apresentado pela dupla seguinte – além da participação de todas e de todos. Ao abrir os fóruns de postagem dos textos, percebi quão exigente sempre fui como docente; cobrava com veemência as duplas que não fizeram o trabalho no prazo acordado ou que não seguiram as instruções que, para mim, foram dadas claramente nos encontros presenciais. Fechei os fóruns com um sentimento de vergonha por ter sido tão dura e com a esperança que as discentes e os discentes daquela disciplina tenham percebido que eu o fiz pensando em incentivar sua responsabilidade e autonomia enquanto discentes. Voltando ao início da sala de Moodle, entrei no Fórum de discussões e interações; parece que era um espaço aberto, sem normas de participação. Fiquei feliz ao ver que diferentes discentes propuseram diversas linhas de discussão, apresentando dúvidas e comentários que não tivemos tempo de abordar durante as aulas presenciais, sugerindo leituras complementares, divulgando eventos e socializando resumos e problematizações acerca de assuntos da contemporaneidade. Confesso que fiquei emocionada com a leitura das trocas de mensagens: coleguismo, gentileza e maturidade acadêmica e pessoal foi o que me veio à mente. Entrei também no fórum de notícias, espaço em que eu iniciava as postagens: desde informações sobre notícias acadêmicas que poderiam ser de interesse dos discentes até informações sobre mudança de espaço físico para uma das aulas presenciais. Chamou-me atenção uma linha discussão com o título de ‘Atividades Avaliativas’ para a qual identifiquei 17 respostas. Alguns me procuraram para rever um dos instrumentos avaliativos, que pareciam numerosos – a avaliação processual da minha experiência como discente refletindo na minha proposta de avaliação; flexibilizei sugerindo duas possibilidades, a serem votadas democraticamente, mas mantive firme o prazo da primeira entrega, explicando carinhosamente que era melhor entregar a primeira versão, parcial, o mais rapidamente possível, para que tivessem tempo para readequações. Continuei lendo o fluxo do

⁵ Atualmente a Linha 3 é denominada ‘Linguagem, Ensino e Sociedade’.

Moodle, dividido por semanas, de agosto a dezembro, com a indicação da aula (com marcação amarela tipo marca texto), as referências que seriam abordadas em formato ABNT, uma ou duas sugestões de leitura (com marcação azul tipo marca texto) e os slides apresentados. Abri os slides que embasaram minhas aulas durante as quinze semanas: o desenho pedagógico pareceu-me multimodal – imagens e vídeos curtos – e interativo – propostas de enquetes de opinião e de reflexão sobre notícias e trechos das leituras da bibliografia básica. Os slides das aulas 07 e 15 me pareceram mais criativos. Na aula 07 fiz uma leitura do texto sobre Linguística Aplicada e Educação com o uso de imagens, da maneira como compreendi o texto. Na aula 15 fiz um jogo de diferenças e semelhanças entre dois textos publicados em um periódico brasileiro e outro internacional sobre o mesmo tema – gêneros textuais – a partir de imagens bem convidativas para uma interação divertida. Fechei a aba do Moodle depois de horas de viagem por um túnel do tempo, uma viagem de quase 10 anos; tive a sensação de que cada vez que novamente naquele ambiente navegar, de outras experiências vou me lembrar.

A narrativa sobre minhas memórias de ser professora, pela primeira vez, da disciplina Bases Teóricas em LA, me ajuda a compor sentidos sobre três temas, a saber: Histórico da LA, Mapeando a LA e LA e Análise do Discurso. Novamente, parece-me que esses três temas refletem como as experiências vividas durante a disciplina se encontraram com quem eu era e quem eu estava me tornando. Reitero que outros temas poderiam ser mobilizados, mas esses me pareceram merecedores de atenção neste ensaio.

Mover-me retrospectivamente e prospectivamente nas experiências enquanto discente e docente me fez atentar para o Histórico da LA, que venho acompanhando no percurso de quase duas décadas. Dewey (1938) concebe a natureza social e histórica de qualquer experiência, sendo que o aspecto histórico é considerado pelo autor no critério de continuidade. A categoria de continuidade, ou *continuum* experiencial, postula que a experiência não está acontecendo simplesmente dentro de uma pessoa, uma vez que as experiências anteriores modificam as condições objetivas sob as quais as experiências subsequentes ocorrem.

A organização cronológica visualizada na interface do Moodle e a progressividade cuidadosamente planejada das atividades propostas mostram a importância que atribuo à temporalidade e a uma agenda definida e em construção, o que pode ser identificado também no histórico da LA. Almeida Filho (2007) levanta uma agenda passiva e espontânea da LA e projeta uma possível agenda proativa, compromissada com as necessidades da educação e produção científica nacionais no âmbito da pesquisa aplicada no campo da linguagem. Elenco três temas abordados pelo pesquisador, no que se refere à agenda espontânea, em seu recorte de LA com foco no ensino e aprendizagem de línguas:

- Formação de professores de língua(s) via paradigma reflexivo e em modalidades distintas como a colaborativa;
- O processo de ensino e de aprendizagem instaurado pelo ensino comunicativo interdisciplinar, problematizador ou instrumental;
- Explorações teórico-práticas dos paradigmas comunicacional e reflexional.

Listo também dois itens do que o autor propõe para uma possível agenda proativa da LA.

- Aumenta a necessidade de explicitarmos modelos teóricos abrangentes sobre os processos de ensinar e de aprender novas línguas e de o fazermos em linguagem acessível ao grande corpo de professores;
- Acentua-se a necessidade de tornar acessível e articulada a teoria que vimos produzindo em projetos de ensino e aprendizagem de línguas.

Assim como um histórico marcado pela articulação da teoria com a prática e uma postura cada vez mais problematizadora, reflexiva e colaborativa da LA, as memórias de ser professora de Bases Teóricas em LA ilustram como meu perfil docente tem se alinhado ao campo ao qual me filio. A postura problematizadora ganha cada vez maior destaque para mim e nas publicações da área. Grabe (2012) aborda, em um escopo internacional, as tendências e as perspectivas da LA nas últimas décadas, enfatizando que o foco não deve ser nas disciplinas e sim nos problemas abordados pela LA, que incluem os temas relacionados a línguas e linguagem: avaliação, contato, desigualdade, aprendizagem, políticas e planejamento, ensino, tecnologias, tradução, uso e letramento.

Szundy e Guimarães (2020) também apontam para o escopo de múltiplas abordagens teórico-metodológicas abarcadas pela LA brasileira, representada politicamente e bem equipada epistemologicamente para enfrentar os desafios relacionados à linguagem na contemporaneidade. De acordo com as autoras, é importante considerar “as paisagens epistemológicas que vêm sendo desenhadas por linguistas aplicadas(os) brasileiras(os) em processos de compreensão e transformação de práticas de linguagens situadas e socialmente relevantes” (p. 10).

A metáfora da paisagem para compreensão do histórico desse campo de saber leva a uma reflexão sobre o Mapeamento da LA, que ganhou lugar de destaque em minha experiência como professora, tanto quando sublinho minha proposta de visão panorâmica, quanto no desejo da discente que gostaria de entender o campo ao qual não se filiava, panoramicamente. Dentre os vários livros que adquiri quando me tornei professora da disciplina, destaco a obra *Mapping Applied Linguistics* (HALL; SMITH; WICAKSONO, 2011a). Segundo críticos, a obra oferece uma coerência real

ao campo da LA a partir de um mapa que facilita a exploração e a descoberta, por meio de uma riqueza de bons exemplos.

Os autores explicam que um livro sobre LA é inevitavelmente um livro sobre línguas e linguagens, seus usuários e seus usos, abrangendo atividades diversas, desde as mais banais àquelas que consideramos verdadeiramente importantes. Essa diversidade também depende do foco elegido para um mapeamento. Uma área pode ser mapeada a partir das abordagens e metodologias de pesquisa, dos tópicos de pesquisa, de instrumentos e técnicas de pesquisa, das fontes de dados, e dos procedimentos de análise. Pode, ainda, ser mapeada em obras publicadas, especialmente os conhecidos manuais ou *handbooks* (DAVIES; ELDER, 2004; KAPLAN, 2005; SIMPSON, 2011). Adicionalmente, o campo de saber pode ser mapeado considerando as linhas temáticas de congressos e publicação ou as áreas com as quais o campo se relaciona. Em suma, o mapeamento pode tomar formas diversas, inclusive valorizando perspectivas locais e contextuais, como foi o caso da atividade que propus aos discentes em 2013 para a realização de seminários temáticos em dupla a partir de um tema da LA que considerassem relevante ou interessante.

Por fim, um tema que descortinou frente aos meus olhos na minha experiência como docente da disciplina Bases Teóricas em LA refere-se a Análise do Discurso. Em minha experiência como discente, esse assunto parecia muito grandioso – algo complexo feito por seguidores de uma linha francesa ou de uma vertente anglo-saxã, que eu nunca teria conhecimento suficiente para compreender. Gee (1999) me diria que eu fiz o trabalho acadêmico errado e me explicaria que análise do discurso é uma forma de se engajar em uma tarefa humana muito importante. A tarefa é esta: pensar mais profundamente nos significados que damos às palavras das pessoas para nos tornarmos melhores, pessoas mais humanas e o mundo um lugar melhor, mais humano. Nessa mesma linha, Hall, Smith e Wicaksono (2011b) explicam que o discurso nos cerca na vida cotidiana, muitas vezes de formas que parecem tão normais que mal percebemos: desde a combinação de textos e imagens em livros escolares, em embalagens de alimentos e placas de sinalização; até saudações entre amigos e entre estranhos; até a redação de e-mails e ensaios acadêmicos.

Aos poucos eu trouxe esse novo entendimento de que é parte do meu trabalho como linguista aplicada estar constantemente atenta às oportunidades e limitações do discurso à medida que este é vivenciado e produzido. Na primeira aula da disciplina, encerrei as atividades com uma dinâmica intitulada “Concordo ou Discordo”; os discentes receberam dois cartões, um verde que significava concordo e um vermelho que significava discordo. À medida que eu projetava na lousa dez afirmações abordadas no texto Hall, Smith e Wicaksono (2011a), por exemplo: ‘A língua escrita é superior à língua falada.’,

‘Alguns grupos de pessoas não usam sua língua apropriadamente.’, ‘As pessoas com duas línguas ficam confusas.’, ou ‘Línguas existem independentemente de seus usuários e de seus usos.’, eles tinham que levantar o cartão verde ou vermelho. Todas as afirmações são consideradas pelos autores como discursos de senso comum que não têm fundamento teórico-prático e são nocivas para como lidamos politicamente e epistemologicamente com as questões de línguas e de linguagens. Essa foi uma atividade de análise do discurso que antes eu não concebia como parte do meu fazer LA; o fechamento da dinâmica, com um debate engajado sobre as questões postas, me mostrou a importância de trazer as questões discursivas para minhas novas experiências na disciplina Bases Teóricas em LA.

A terceira experiência: 2021

Para redigir a terceira narrativa, sobre o semestre que se encerra e em que sou professora da disciplina Bases Teóricas em LA novamente, faço um recorte do período de planejamento inicial da disciplina. Além de a experiência vivida ser recente, as fontes para a caixa de memória são múltiplas: ambiente virtual Moodle, que serviu de espaço para as aulas assíncronas e para organização de todo o material utilizado e sugerido; grupo de Whatsapp, em que estão registradas todas as interações entre discentes, professora e intérpretes desde antes do início da disciplina; trocas de mensagens por e-mail e por Whatsapp e *print screens* de alguns momentos das aulas síncronas. Para honrar todas as interações e todas as aprendizagens, talvez fosse necessário escrever um livro e não apenas uma seção de um capítulo, por isso a escolha difícil de um recorte se faz necessária.

Depois de um período afastada da pós-graduação, fiz meu recredenciamento e comecei a preparar a primeira disciplina que ministraria desde meu retorno, após ter consultado colegas da Linha 3 qual disciplina seria mais útil para quem estava cursando o mestrado ou o doutorado no programa. Era necessário informar a secretaria qual o dia e o horário da disciplina, e pelo fato de ser na modalidade a distância⁶ devido ao contexto da pandemia COVID-19, qual seria a porcentagem de encontros síncronos e atividades e interações assíncronas. Inicialmente, programei encontros quinzenais em uma tarde que julgava que seria de maior disponibilidade dos discentes, mas logo um grupo me procurou pedindo que eu alterasse o dia dos encontros por haver outra disciplina da Linha 3 no mesmo dia e horário. O plano B foi de encontros síncronos semanais de duas horas, acrescidas de carga horária assíncrona no

⁶ Defendo que ministrei uma disciplina na modalidade a distância e não na modalidade remota emergencial porque independente do contexto, devido à minha experiência em Educação a Distância (EaD), a proposta pedagógica seguiu o rigor do desenho instrucional da EaD.

Moodle. Outra demanda da secretaria era a entrega do plano de curso, por isso revisei o plano que havia redigido para a turma de 2013 para ver o que poderia aproveitar e que ajustes deveria fazer. Copiei ementa, objetivos e bibliografia - por serem parte fixa da ficha de disciplina - e fiz pequenos ajustes na justificativa e reescrevi a metodologia por se tratar do contexto a distância. Acrescentei alguns temas no programa, considerando a experiência anterior como professora da disciplina, e reorganizei a sequência: 1) Mapeando Linguística Aplicada 2) Histórico da Linguística Aplicada 3) Linguística Aplicada Crítica 4) Linguística Aplicada e Ciência 5) Linguística Aplicada e Análise do Discurso 6) Linguística Aplicada e Educação 7) Linguagem e Tecnologias 8) Linguística Aplicada: Associações, Periódicos, Publicações e Eventos. Abri ordem de serviço pedindo a sala virtual no ambiente Moodle para fazer o desenho pedagógico ao mesmo tempo em que consultei a secretaria quantos discentes minha disciplina teria para considerar esse número no meu planejamento. Segundo a secretaria, havia mais de 40 alunos interessados em cursar a disciplina (fiquei assustada por ser uma turma tão numerosa), mas houve um questionamento se as referências seriam em língua inglesa para que alguns se decidissem se a cursariam ou não. Informei, casualmente, que 75% dos textos seriam em inglês devido à natureza das publicações mais atualizadas; a repercussão dessa informação não foi positiva e alguns desistiram de cursá-la por isso. Minha primeira reação foi arrogante: ‘Como assim?? Pós-graduando não lê em inglês??’, mas depois refleti e já comecei a pensar em estratégias para ajudar quem não lia textos em inglês: eu podia indicar bons tradutores on-line gratuitos e até fazer algumas atividades em wiki pedindo a colaboração dos colegas que eram proficientes em inglês. A secretaria me informou que eu teria alunas e alunos com necessidades específicas: deficiência visual e auditiva. Já estavam providenciando intérpretes de Libras e eu já comecei a desenhar a disciplina para ser o mais inclusiva possível. Iniciei com um fórum de apresentação dos discentes, postei o plano de ensino e o plano de avaliação. Planejei blocos quinzenais de atividades, marcados pelo nome do tema e por um ícone que ilustrava o tema, com um passo a passo das atividades que deveriam fazer, com os textos da bibliografia básica em formato pdf, com um fórum de interação semanal e com um fórum de dúvidas. À medida que a disciplina prosseguisse sabia que deveria melhorar cada vez mais o desenho pedagógico do Moodle, mas fiquei feliz com aquela primeira versão. Enviei uma mensagem para todas e todos discentes informando o link do Moodle e o link do grupo de Whatsapp. Fiz uma lista e fui colocando confere (✓) em quem já tinha entrado, depois enviei mensagens no privado para quem ainda não tinha entrado e alguns dias antes da disciplina telefonei para aqueles que ainda não tinham um confere (✓) na frente. Senti que a melhor forma de dar as boas-vindas seria por meio de um vídeo, seguido da descrição da imagem e da transcrição do que estava falando. Descrever minha imagem foi tranquilo – uso óculos, estou vestindo uma blusa branca, etc. – mas no momento de transcrever o que estava dizendo, fui desafiada a me entender falando de maneira afobada e atropelada. Naquele momento tive a certeza de que aprenderia muito durante o semestre para propiciar

experiências educativas para um grupo tão diverso. Estava desafiada, e confesso que preocupada se conseguiria fazer um bom trabalho. E foi assim que o semestre começou.

A narrativa que apresento retrata apenas o início de meses de muita aprendizagem que podem ser ilustrados com a imagem panorâmica a seguir, com os temas abordados na disciplina.

Figura 1: Blocos da proposta didática da disciplina Bases Teóricas em LA (2021)⁷



Fonte: <https://www.moodle.ufu.br/course/view.php?id=9043>

Abordo nesta seção dois temas, a saber: Linguagem e Tecnologias e LA e Educação, dentre os muitos possíveis, que refletem como as experiências vividas durante a disciplina se encontraram com quem eu era e quem eu estava me tornando como professora, pela segunda vez, da disciplina Bases Teóricas em LA. A escolha por esses temas se deu especialmente pelo contexto de temporalidade de interações exclusivamente no ambiente online, imposto pela pandemia COVID-19, e pelo contexto de sociabilidade, considerando um grupo de discentes marcadamente heterogêneo.

O tema Linguagem e Tecnologias foi abordado explicitamente na antepenúltima semana de aulas em uma Roda de Conversa, contando com a visita de uma pesquisadora aclamada na área da Linguística Aplicada, com vasta experiência e inúmeras publicações no que se refere a tecnologias digitais. Conversamos sobre os seguintes temas: Linguística Aplicada: vivências, Linguagem e Tecnologias, Tecnologias digitais e ensino-aprendizagem e Tempos de pandemia COVID-19. Para dinamizar a conversa, coletei perguntas que os discentes tinham sobre os temas e montei

⁷ A imagem mostra o seguinte cronograma: Mapeando a L.A. (08/03 a 19/03), ícone de um mapa; Histórico da L.A. (22/03 a 09/04), ícone de um museu; L.A. Crítica (12/04 a 23/04), ícone de um ponto de exclamação; L.A. e Ciência (26/04 a 07/05), ícone de um tubo de ensaio; L.A. e Análise do Discurso (10/05 a 21/05), ícone de uma lupa; L.A. e Educação (24/05 a 04/06), ícone de um capelo; Linguagem e Tecnologias (07/06 a 11/06), ícone de um computador; L.A.: periódicos, associações e publicações (14/06 a 18/06), ícone de um jornal; L.A.: recapitulando aprendizagens (21/06 a 25/06), ícone de uma placa indicando caminhos, com duas setas, uma para direita e outra para a esquerda.

um jogo para a interação. Foi uma manhã de muita diversão e de muita construção de conhecimento.

Contudo, o tema Linguagem e Tecnologias, como evidencio na narrativa, permeou todo o percurso da disciplina, desde o momento de sua preparação, não sendo abordado apenas naquela semana específica. Devido à exclusividade de interações nos meios digitais, tive que manter em mente a importância de um conceito utilizado pela perspectiva ecológica que pode ser de grande valia para a LA: *affordances*⁸. Esse conceito é útil para se pensar sobre as potencialidades e as restrições específicas de um meio de comunicação, como por exemplo, artefatos tecnológicos. Defendi, anteriormente, como as possibilidades e restrições oferecidas pelas plataformas nas quais os ambientes virtuais de aprendizagem são configurados são percebidas e efetivadas por pessoas diferentemente. A própria percepção que cada um tem dos artefatos tecnológicos digitais os leva a buscar as potencialidades, aquilo que contribuirá para que cada um possa atingir o seu objetivo ou compreender uma interface (SOUZA, 2011).

Algumas discentes me relataram, desde o início, suas dificuldades em se adaptar tanto aos encontros síncronos às sextas-feiras na plataforma MConf/RNP⁹, quanto à interface do ambiente virtual Moodle. Retornei ao desenho pedagógico da interface no Moodle e pensei em formas de melhorar ainda mais a organização, talvez subtítulos em fonte maior e em negrito e um desenho similar dentro de cada bloco para irem se acostumando com o tempo. Em publicação anterior, escrevi que “aprendi que, para jogar limpo com meus alunos, é importante que eu atente para a necessidade de tolerância com o tempo de cada um” (SOUZA, 2020, p. 19). Gravei alguns áudios com uma explicação minuciosa de como navegar no Moodle e enviei no privado de Whatsapp. Continuei acompanhando o processo de adaptação ao contexto exclusivamente digital, ciente das percepções e efetivações distintas das *affordances* do Moodle e do MConf/RNP e da necessidade de ser paciente com o tempo de cada uma e de cada um.

Ilustro a importância de uma postura aberta e acolhedora enquanto docente, com o como as *affordances* do ambiente on-line podem ser percebidas e efetivadas de maneiras até inusitadas. O grupo de Whatsapp foi criado para comunicação mais dinâmica entre participantes da disciplina; meu intuito era oferecer suporte aos discentes no percurso de aprendizagem. As interações, por vezes, ganharam contornos distintos de apenas um acompanhamento

⁸ O termo *affordances*, cunhado por Gibson (1986), é explicado como o que o ambiente fornece ao animal (no nosso caso, o ser humano), tanto positivamente quanto negativamente, implicando complementaridade do animal e do ambiente.

⁹ O conferência *web* é um serviço de comunicação e colaboração da RNP que promove encontros virtuais entre dois ou mais participantes. É a plataforma oficial de interações síncronas da universidade.

relacionado ao conteúdo da disciplina. Em um dia de junho, dezenas de interações foram trocadas – figurinhas, fotos, vídeos – para que o lado artístico das e dos discentes da disciplina fosse conhecido. Escrevi ao final da sequência das mensagens: “Acho que precisávamos desse momento catártico para entendermos que pós-graduação não se trata apenas de consumir teorias e produzir textos acadêmicos; pós-graduação tem gente dentro, tem emoções e tem afetividades.” Sinto que foi importante acomodar a efetivação de *affordances* do ambiente on-line.

Outro ponto importante em relação ao uso das tecnologias digitais foi a oportunidade que as e os discentes tiveram de escrever nos fóruns de interação e de serem lidos pelos colegas. É muito comum em disciplinas de pós-graduação no ambiente presencial e sem um ambiente virtual de suporte, que as interações fiquem muito na oralidade, por vezes, com o turno de fala docente ocupando maior tempo dessas interações. Nesse contexto, a prática de escrever fica restrita a, provavelmente, trabalhos avaliativos, que muitas vezes são apenas lidos pela professora ou pelo professor. Entendo que muitos discentes aprenderam bastante com as interações nos fóruns, desde à extensão da postagem até a organização e a qualidade do texto escrito - formal, acadêmico e referenciado – para a melhor leitura dos pares.

Essas interações nos fóruns são um bom ponto de partida para abordar o segundo tema da seção – LA e Educação. Como vários linguistas aplicados, na formação de pós-graduandos que estudam esse campo, interesse-me em propiciar *insights* de como a língua e a comunicação contribuem para a interação entre as pessoas; acredito que não há forma melhor de aprender do que com a experiência. Considerando uma turma de 30 alunos, entendo que um fórum único para todas e todos gera interações para além do que é possível acompanhar com qualidade. Assim, minha proposta foi dividir os discentes em quatro equipes de interação, tanto para os fóruns como para apresentação de um seminário temático. Uma discente descreveu essa divisão de grupos de forma muito gentil:

“Na representação gráfica de nossa turma, ela aproveitou um fórum de apresentação e por sua leitura criteriosa e postura afetiva, nos dividiu em grupos com os quais nos reconhecemos. Fomos mapeados, agrupados, mas não segregados, sempre em pé de igualdade.”

(Trecho de apresentação discente durante a aula
‘Recapitulando aprendizagens’).

Essa percepção de igualdade e de coleguismo me encanta por insinuar que o desenho pedagógico proposto levou a um reconhecimento de língua e linguagem como processo e não um produto estático. Cots e Arnó (2005) criticam abordagens pedagógicas que se embasam em uma tendência

tradicional de educação em que o papel central é dado à metodologia de professores palestrando e de alunos tomando notas. Na interação nos fóruns, os discentes compartilhavam notas que redigiram durante a leitura dos textos propostos, leituras/vídeos complementares que fizeram/assistiram e, mais importante ainda, experiências vividas. O protagonismo propiciado rendeu boas discussões, que eu retomava nas aulas síncronas: às vezes, citando as postagens das e dos discentes, outras, pedindo que elas ou eles próprios discorressem sobre seus apontamentos postados no fórum.

Dois dos seminários apresentados pelos grupos formados estavam sob o guarda-chuva LA e Educação, um deles com foco em pesquisas de intervenção e outro com foco em pesquisas inclusivas. Trabalhar colaborativamente não é tarefa simples, especialmente em um contexto sócio-político e de biossegurança tão desafiador. Mesmo com todos os desafios do momento, os grupos se organizaram e apresentaram seminários ricos e engajantes, tantos os que apresentaram no tema LA e educação, como os que apresentaram sobre Metodologias quantitativas na LA e sobre LA e Análise do Discurso: um panorama. Essa tarefa foi processual: os grupos interagiram em um fórum dedicado aos seminários, em seus respectivos grupos e se reuniram sincronicamente comigo para alinharmos detalhes das apresentações. Alguns contratemplos aconteceram, inclusive por problemas com as tecnologias digitais, mas soluções foram encontrados de forma que entendemos que a tarefa foi cumprida.

Falar sobre L.A. e Educação parece ser mais simples do que ‘fazer’ Educação considerando os pressupostos da L.A., especialmente em uma perspectiva interventiva e inclusiva, como abordado nos seminários. Talvez esse tenha sido o grande diferencial da disciplina: docente e discentes não apenas conscientes, mas praticantes de uma abordagem inclusiva para as práticas de ensino e aprendizagem. Para incluir estudantes com dificuldades nas leituras em língua inglesa, alguns discentes e eu fizemos uma força tarefa para a tradução de alguns textos que eu entendia que eram especialmente importantes para a bibliografia básica do curso. Para incluir estudantes com deficiência visual, eu fiz a leitura dos textos que não consegui em versão pdf, o que permitiria a leitura de programas de leitor de telas; infelizmente, alguns textos eu só tinha em versão impressa e o leitor de telas não lia as imagens que postei em arquivos no Moodle. Além disso, nas apresentações dos seminários, os discentes sempre faziam autodescrição e descrição das imagens exploradas, também para incluir o discente com deficiência visual. Para incluir os discentes com deficiência auditiva, além da participação dos intérpretes de Libras, os slides que seriam apresentados eram socializados no Moodle com antecedência, para que pudessem se familiarizar com os temas e textos que seriam abordados. Além disso, evitávamos compartilhamento de áudios no Whatsapp, priorizando a interação escrita.

Com isso, não defendo que tudo transcorreu sem qualquer problema ou sem qualquer contratempo. Estou certa de que cometi erros e que poderia ter feito um trabalho ainda melhor. Os espaços (virtuais ou não) que ocupo como docente, “junto com as histórias que me constituem dentro e fora do espaço escolar, são espaços de tensões e dilemas ontológicos, epistemológicos e metodológicos que vivi e que propiciam minhas aprendizagens. Por mais que espere não cometer os mesmos erros, entendo que os dilemas fazem parte do percurso” (SOUZA, 2020, p. 20). Como apontado previamente em relação a não necessidade de pedidos de desculpas no que se refere à condição de ciência, cometer erros parece ser condição normal do processo de educação, e talvez, nem sempre, precisemos pedir desculpas por isso.

Considerações finais

Ao contar histórias que vivi como discente e docente da disciplina Bases Teóricas em LA, compus sentidos múltiplos relacionados aos temas da própria disciplina: LA e Ciência, LA e não ‘aplicação de Linguística’, LA Crítica, Histórico da LA, Mapeando a LA, LA e Análise do Discurso, Linguagem e Tecnologias, e LA e Educação. Esses temas refletem como as experiências vividas durante a disciplina se encontraram com quem eu era e quem eu estava me tornando como aluna e como professora.

Outro tema que não abordo nas seções anteriores, mas que esteve presente nas caixas de memória das três experiências que compartilho, é o de Periódicos, Associações e Publicações. Na última folha do caderno de 2004, escrevi algumas anotações gerais e dentre elas, destaco: “Congresso da ALAB¹⁰ – outubro – chamada de trabalhos” e “*Tesol Quarterly* – periódico importante”. Na narrativa sobre a atividade de jogo proposta em 2013, explico que fiz uma atividade comparando um periódico brasileiro – RBLA¹¹ – e um periódico internacional – *International Journal of Applied Linguistics*. Em 2021, esse tema esteve presente em algumas aulas, por exemplo, quando vimos o vídeo sobre a Mesa Comemorativa dos 30 anos da ALAB¹² ou quando elencamos possíveis espaços de publicação para os artigos escritos colaborativamente em grupos como trabalho final e que, diferentemente do planejado inicialmente, compõem este *eBook*.

Essa atividade avaliativa final fez parte de um plano de avaliação, negociado com discentes e postado no Moodle, seguindo premissas de avaliação processual e formativa, com pontos sendo atribuídos

¹⁰ Associação de Linguística Aplicada do Brasil.

¹¹ Revista Brasileira de Linguística Aplicada.

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JfR-ZJi76RE>. Acesso em 05 jul, 2021.

quinzenalmente pela participação nas atividades assíncronas, a partir de indicadores para uma participação 5 estrelas ★★★★★, estabelecidos no tutorial de cada unidade, além dos seminários e dos trabalhos finais. Retomo minha primeira experiência na disciplina como aluna; desde então as propostas de avaliação formativa já eram valorizadas por mim, e isso parece ter se acentuado na minha prática docente. Talvez eu valorize a dedicação durante o percurso por ter sido uma aluna dedicada, que aprendeu estudando para cada aula, fichando os textos, tomando notas, ávida por conhecer cada vez mais. Talvez eu tenha continuado a valorizar a dedicação durante o percurso por ter observado os deslocamentos e as aprendizagens de minhas alunas e de meus alunos e de ter escutado recorrentemente ao final de cada semestre letivo: “Deu trabalho, exigiu muita dedicação, mas valeu a pena!”

Por fim, proponho que o fio narrativo que une as experiências vividas, contadas, recontadas e revividas, no que chamei de uma viagem pelo túnel do tempo, relacione-se com a necessidade de adaptação à dinamicidade dos contextos múltiplos e com o reconhecimento de como as histórias que nos constituem estão aninhadas nos caminhos percorridos. Quem eu fui como estudante da disciplina Bases Teóricas em LA, o cuidado e o zelo que tive com o conhecimento sendo construído parece ter reverberado em minhas experiências como professora, em um círculo virtuoso de dedicação da minha parte e da parte de minhas alunas e de meus alunos. As tensões que vivi tanto como discente, quanto como docente, serviram como aprendizagem para que eu pudesse ser melhor e fazer melhor. Os contextos, inicialmente, totalmente presencial, na sequência, presencial mas com um suporte virtual e, finalmente, totalmente virtual, ofereceram limitações e possibilidades, que foram acomodadas a partir de um planejamento detalhado, mas com flexibilidade para as alterações que se fizeram necessárias no percurso. Espero que esse percurso tenha uma continuação e que eu possa viver outras histórias e ter outras experiências educativas nesta e outras disciplinas de pós-graduação na área de Linguística Aplicada.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O fazer atual da Linguística Aplicada no Brasil: foco no ensino de línguas. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 115 - 124.

BRUMFIT, C. How applied linguistics is the same as any other science. *International Journal of Applied Linguistics*, v. 7, n. 1, 1997. p. 86-94.

CAVALCANTI, M. C. A. A propósito de linguística aplicada. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 7, 1986. p. 5-12.

CELANI, M. A. A. Afinal, o que é linguística aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. (Org.) *Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: Educ, 1992. p. 15-22.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, M. *Narrative Inquiry*. Complementary methods for research in education. 1st edition. Washington: American Educational Research Associates, 2000.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, M. *Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. 2 ed. rev. Tradução: GPNEP: Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores. ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COTS, J. P.; ARNÓ, E. Integrating language teachers' discipline knowledge in a language course. In: BARTELS, N. *Applied linguistics and language education*. New York: Springer, 2005. p. 59-78.

DAVIES, A.; ELDER, C. (Ed.). *The Handbook of Applied Linguistics*. New Jersey: Wiley, 2004.

DEWEY, J. *Experience and Education*. New York: Kappa Delta Pi, [1938] 1997.

ELY, M.; VINZ, R.; DOWNING, M.; ANZUL, M. *On writing qualitative research: living by words*. London, Reino Unido e Filadélfia, EUA: Routledge Falmer, [1997] 2001.

GEE, J. P. *An introduction to discourse analysis: theory and method*. London/New York: Routledge, 1999.

GIBSON, J. J. The theory of affordances. In: _____. *The ecological approach to visual perception*. New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates, 1986. p. 127-143.

GRABE, W. Applied Linguistics: a twenty-first century discipline. In: KAPAN, R. B. (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

HALL, C. J.; SMITH, H. P. H.; WICAKSONO, R. Introduction. In: _____. *Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners*. London/New York: Routledge, 2011a. p. 1-15.

HALL, C. J.; SMITH, H. P. H.; WICAKSONO, R. Discourse analysis. In: _____. *Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners*. London/New York: Routledge, 2011b. p. 76-97.

- KAPLAN, R. B. (Ed.). *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- LEHMANN, B. A.; VIEIRA, J. S. A Linguística Aplicada é uma ciência? O que nos dizem os discursos. *ENPOS XX Encontro de Pós-Graduação*, 2018.
- MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.
- PENNYCOOK, A. *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.
- PHAKITI, A.; DE COSTA, P.; PLONSKY, L.; STARFIELD, S. Applied Linguistics Research: current issues, methods and trends. In: PHAKITI, A. et al. (Ed.). *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*. London: Palgrave/Macmillan, 2018. p. 5-30.
- SEALEY, A.; CARTER, B. Making connections: some key issues in social theory and applied linguistics. In: _____. *Applied Linguistics as a social science*. London/New York: Continuum, 2004. p. 5-33.
- SIMPSON, J. (Ed.). *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*. United Kingdom: Taylor & Francis, 2011.
- SOUZA, V. V. S. *Dinamicidade e adaptabilidade em comunidades virtuais de aprendizagem: uma textografia à luz do paradigma da complexidade*. 2011. Tese de Doutorado. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.
- SOUZA, V. V. S. Jogo limpo na construção do currículo de aprendizagem de inglês? *PERSPECTIVA* (UFSC) (ONLINE), v. 38, 2020. p. 1-22.
- SZUNDY, P. T. C.; FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada e indisciplinaridade no Brasil: promovendo diálogos, dissipando brumas e projetando desafios epistemológicos. In: SZUNDY, P. T. C.; TILIO, R.; MELO, G. C. V. *Inovações e desafios epistemológicos em Linguística Aplicada: perspectivas sul-americanas*. São Paulo: Pontes/ALAB, 2019. p. 63-90.
- SZUNDY, P. T. C.; GUIMARÃES, T. (Ed). Apresentação 30 anos da ALAB: desafios, rupturas e possibilidades de pesquisa em Linguística Aplicada. *Raído*, Dourados, MS, v. 14, n. 36, 2020. p. 9-15.

Resumo biográfico

Valeska Virgínia Soares Souza é professora na Pós-graduação em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Mestre em Estudos Linguísticos pela UFU. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9322570955527591>

Tra(n)çando um panorama das pesquisas em Linguística Aplicada do PPGEL-UFU

Adalgiza Costa de Oliveira
Ana Carolina Parolini Borges Durante
Debliane Pavini de Melo Colmanetti
Lucas Amâncio Mateus

Introdução

Este trabalho representa o produto do conhecimento construído ao longo da disciplina “Bases Teóricas em Linguística Aplicada”, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL-UFU). A leitura do trabalho “*O DLA: uma história de muitas faces. Um mosaico de muitas histórias*” de Kleiman e Cavalcanti (2007) que narra a trajetória e a consolidação do Departamento de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade de Campinas também foi motivador desta investigação, despertando-nos o desejo de conhecer e divulgar as produções no campo da Linguística Aplicada (LA) dentro do programa que nos abriga.

Nesse contexto, não poderíamos deixar de destacar as contribuições de pesquisadores de grande importância para nós e para a LA no Brasil. Assim, iniciamos nossa discussão com a definição de LA proposta por Moita Lopes (1996), que define LA como sendo:

(...) uma ciência social, já que seu foco é em problemas de uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social, isto é, usuários da linguagem (leitores, escritores, falantes, ouvintes) dentro do meio de ensino/aprendizagem e fora dele (por exemplo, em empresas, no consultório médico, etc.); pesquisa que focaliza a linguagem do ponto de vista processual. Coloca-se foco na linguagem da perspectiva do uso/usuário no processo da interação linguística escrita e oral. Portanto, a teoria linguística que interessa ao linguista aplicado deve dar conta dos tipos de competências e procedimentos de interpretação e produção linguística que definem o ato da interação linguística (p.22/23).

A definição de Moita Lopes (1996) destaca os três pilares que julgamos ser importantes no contexto da nossa análise: linguagem, ensino e sociedade. Nesse sentido, os saberes construídos por meio das pesquisas do PPGEL-UFU contribuem para esse campo de investigação. Além disso, identificamos com a forma colaborativa e participativa de conduzir as pesquisas em LA, na qual não há distinção entre o pesquisador e o pesquisado, e os participantes da pesquisa constroem conhecimento colaborativamente (LEFFA, 2001). Também, preocupamo-nos com o compromisso social da LA e, por isso, pretendemos retornar à nossa comunidade acadêmica os achados e as reflexões construídas na elaboração desse trabalho.

Ainda, consideramos relevante a relação da LA com outras áreas do saber. Nesse sentido, Celani (1992) afirma que:

Em uma representação gráfica da relação da LA com outras disciplinas com as quais ela se relaciona, a LA não apareceria na ponta de uma seta partindo da Linguística. Estaria provavelmente no centro do gráfico, com setas bidirecionais dela partindo para um número aberto de disciplinas relacionadas com a linguagem, entre as quais estaria a Linguística, em pé de igualdade, conforme a situação, com a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia, a Pedagogia ou a tradução. (CELANI, 1992, p. 21).

A partir das reflexões de Celani (1992), devemos adotar as lentes de um olhar multidisciplinar que envolve o fazer, o ser e o entender da LA, a fim de compreender como a linguagem, o ensino e a sociedade estão sendo abordados nas pesquisas do PPGEL-UFU, nosso campo de investigação.

Destarte, a investigação por nós apresentada tem como objetivo mapear, descrever e analisar as teses e dissertações defendidas por mestrandos e doutorandos da Linha de Pesquisa 3: Linguagem, ensino e sociedade do PPGEL-UFU, buscando entender as contribuições acadêmicas, sociais e culturais construídas a partir da perspectiva da LA. Para realizar esta pesquisa, propomos, além do levantamento dos resumos dos trabalhos acadêmicos, apresentar a historicidade do PPGEL-UFU. Nosso trabalho não tem a pretensão de abarcar todas as aprendizagens construídas por essa linha, mas pensar nas diferentes faces e interfaces do conhecimento, fazendo uma reflexão sobre os estudos realizados e seus impactos.

É importante evidenciar que o objetivo do nosso trabalho não é polarizar temas, separando Linguística de Linguística Aplicada, mas entender os panoramas construídos até o momento do desenvolvimento da nossa pesquisa, as questões relativas ao lugar da LA e suas possibilidades futuras, pensando-a enquanto ciência e grande área do conhecimento.

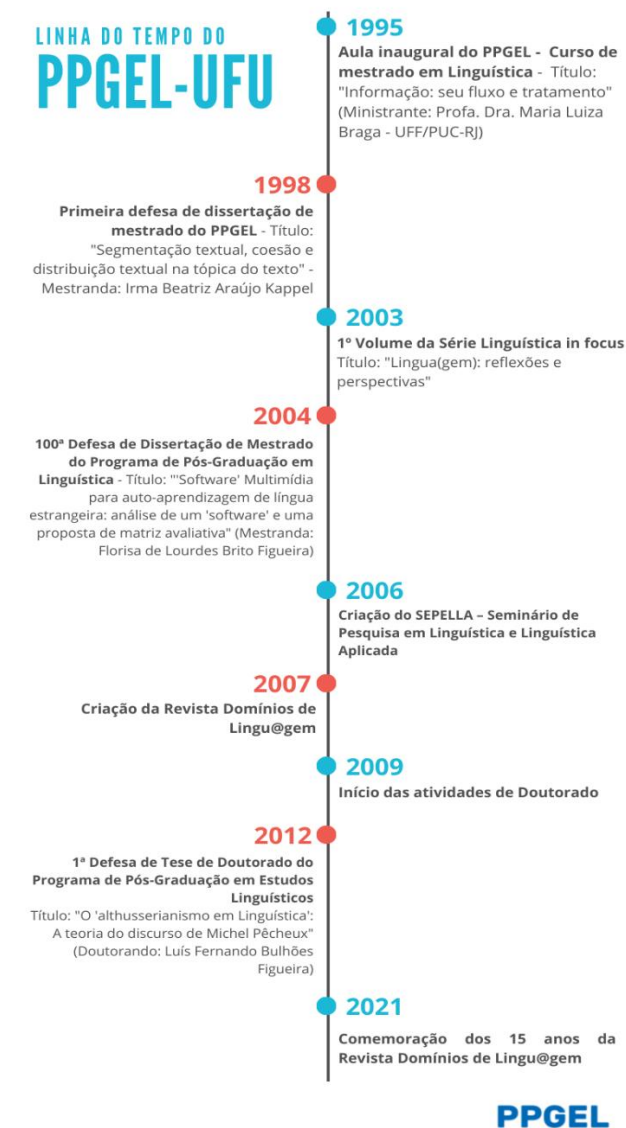
Nosso estudo está organizado da seguinte forma: na próxima seção apresentamos um breve histórico e a organização do PPGEL-UFU. Em seguida,

apresentamos a nossa metodologia de pesquisa e tratamos de situar o leitor acerca do nosso campo de estudo, a partir da caracterização e descrição organizacional da Linha de Pesquisa 3: Linguagem, ensino e sociedade. Os resultados são acompanhados por uma análise quantitativa e qualitativa e, por fim, na seção Considerações Finais, refletimos sobre as possibilidades e perspectivas futuras dos produtos do PPGEL-UFU no campo da LA.

O PPGEL-UFU: histórico e organização

Para compreender os caminhos percorridos e a organização do PPGEL-UFU, iniciamos esta seção apresentando um breve histórico do nosso programa. Assim, elaboramos uma linha do tempo (Figura 1) que destaca os momentos históricos do programa, considerando informações publicadas em seu *site* oficial, desde sua instituição em 1995, até os dias atuais.

Figura 1: Linha do tempo do PPGEL-UFU.



Fonte: Elaborada pelos autores.¹

¹ Para elaboração da Figura 1, os autores utilizaram o site Canva. Essa é uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais.

O marco da criação do PPGEL-UFU é o Mestrado em Linguística, que “foi aprovado e criado pela Resolução 06/94 de 04/03/1994, do Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia e iniciou suas atividades em agosto de 1995”², com a aula inaugural “Informação: seu fluxo e tratamento”, ministrada pela Profa. Dra. Maria Luiza Braga. Em 1998 ocorreu a primeira defesa de dissertação de mestrado do programa. Para divulgar a produção científica do PPGEL-UFU, bem como de pesquisadores convidados ou participantes de eventos organizados pelo ILEEL, em 2003 foi publicado o primeiro volume da “Série Linguística In Focus”³. No ano seguinte, foi comemorada a centésima defesa de dissertação de mestrado. O SEPELLA – Seminário de Pesquisa em Linguística e Linguística Aplicada, foi instituído pelo Colegiado de Cursos do programa em 06 de julho de 2006, pela Resolução 001/2006⁴. Em 2007 foi publicada a primeira edição da “Revista Domínios de Lingu@gem”. O curso de doutorado foi aprovado pela Resolução 12/07 de 30/11/2007 e iniciou suas atividades em março de 2009, sendo, sua primeira tese, defendida em 2012. Em 2021 a “Revista Domínios de Lingu@gem” comemorou quinze anos.

Os produtos apresentados que marcam a história do PPGEL-UFU demonstram suas contribuições para a LA, uma vez que esses estão dirigidos tanto à comunidade científica quanto à comunidade em geral; e, também, porque visam a investigar, analisar e refletir sobre o funcionamento da língua(gem) em suas diversas dimensões e interfaces.

Com o objetivo de descrever e caracterizar a organização do PPGEL-UFU, apontamos alguns aspectos importantes que constituem a sua estrutura. O programa é subordinado ao ILEEL (Instituto de Letras e Linguística) e aos Conselhos Superiores da Universidade Federal de Uberlândia. As pesquisas desenvolvidas nele se dão por meio de financiamentos de órgãos como: CAPES⁵, CNPq⁶, FAPEMIG⁷ e UFU-CAPES.PrInt⁸, sendo que alguns desses órgãos financiam pesquisas nacionais e, outros, internacionais.

O programa tem como área de concentração Estudos em Linguística e Linguística Aplicada, que se subdivide em três linhas de pesquisa: Linha de Pesquisa 1: Teoria, descrição e análise linguística; Linha de Pesquisa 2: Linguagem, sujeito e discurso e Linha de Pesquisa 3: Linguagem, ensino e sociedade. Diante do crescente aumento dos estudos “que abordam a

² <http://www.ppgel.ileel.ufu.br/cursos/mestrado/mestrado-em-estudos-linguisticos>

³ <http://www.edufu.ufu.br/catalogo/ebooks-gratuitos/linguagem-reflexoes-e-perspectivas>

⁴ <http://www.ileel.ufu.br/sepella/>

⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

⁶ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

⁷ Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

⁸ Programa Institucional de Internacionalização da Universidade Federal de Uberlândia

linguagem/língua em interface com outras áreas do conhecimento, resultando em uma redefinição de fronteiras dos saberes no universo das Letras e da Linguística”⁹, o programa considera que a nomenclatura dada à área de concentração possibilita abrigo a abrangência e a rede de interfaces que compõem a produção do conhecimento produzido por ele.¹⁰

A necessidade de mudanças na forma como vemos as terminologias que definem as linhas de pesquisa indica que as pesquisas no âmbito das teorias da linguagem/língua estão buscando caminhos diferentes para questões e problemas que aparecem constantemente no mundo real em contextos diversos, mediados pela linguagem e pela língua, que envolvem toda a sociedade. Refletindo sobre essas transformações, entendemos que traçar um panorama que aponte um dos caminhos tomados por pesquisadores da LA, é de grande relevância dentro do nosso contexto acadêmico.

Metodologia

Após a contextualização histórica e organizacional do PPGEL-UFU, descrevemos as bases do nosso estudo e apresentamos um delineamento de estado da arte (ROMANOWSKI; ENS, 2006) das pesquisas produzidas no âmbito do PPGEL-UFU. Romanowski e Ens (2006) definem estado da arte como um mapeamento para diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes em determinada área do conhecimento.

Para isso, descrevemos a Linha 3 do PPGEL-UFU¹¹: Linguagem, ensino e sociedade, nosso campo de estudo. Na sequência, discorreremos sobre os aspectos metodológicos para a análise do *corpus* e, por fim, fizemos uma análise qualitativa dos resultados obtidos, tra(n)çando um panorama das teses e dissertações e suas relações com a LA.

A Linha de Pesquisa 3: Linguagem, ensino e sociedade – situando nosso campo de estudos

Inicialmente, buscamos as linhas de pesquisa do PPGEL-UFU para verificar qual ou quais estão inseridas na LA. Após essa busca identificamos que apenas a Linha de Pesquisa *Linguagem, ensino e sociedade* afirma reunir projetos desenvolvidos no campo da LA, com natureza inter/transdisciplinar sobre linguagem e ou letramentos, em suas interfaces com a formação de professores, ensino e aprendizagem de línguas e tradução, considerando os

⁸ <http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa>

¹⁰ <http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa>

¹¹ Nossa descrição partiu das informações publicadas no site do PPGEL-UFU em junho de 2021 por considerarmos que o site é institucional e, portanto, contém informações do programa.

contextos presencial e a distância. O quadro a seguir foi composto e organizado a partir das informações encontradas no *site* do PPGEL-UFU¹² em junho de 2021, baseando-se nos professores que compõem a Linha de Pesquisa 3 e nos projetos e grupos de pesquisa aos quais estão vinculados.

Quadro 1: Composição e organização da Linha de Pesquisa 3 do PPGEL-UFU por orientador(a), grupo de pesquisa e projeto do docente.

Orientador(a)	Grupo de pesquisa	Projeto do docente
Dra. Cristiane Carvalho de Paula Brito	LIA - Linguagem humana e Inteligência Artificial	Discursividades e letramentos na formação de professores de línguas em diferentes contextos.
Dra. Dilma Maria de Mello	GPNEP – Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores	Formação Docente: construindo práticas inclusivas nas aulas de línguas.
Dra. Fernanda Costa Ribas	GPCAL – Grupo de Pesquisa em Cognição, Afetividade e Letramento Crítico.	Formação de professores de línguas na era dos novos letramentos: crenças, experiências e motivações em rede.
Dra. Maria de Fátima Fonseca Guilherme	LEP – Laboratório de Estudos Polifônicos	Ensino de línguas e formação de professores: perspectivas discursivas.
Dra. Marileide Dias Esqueda	GETTEC - Grupo de Estudos e Pesquisa em Tradução, Tecnologias, Ensino e Cienciometria	Ensino de Tradução: culturas pedagógicas.
Dra. Simone Tiemi Hashiguti	CID – Grupo de pesquisa O corpo e a imagem no discurso LIA - Linguagem humana e inteligência artificial	Língua(gem) e/como acolhimento.
Dr. Waldenor Barros Moraes Filho	GPLIES - Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de internacionalização da Educação Superior	O uso da língua inglesa como língua de instrução na Educação Superior.
Dr. William Mineo Tagata	GPCAL – Grupo de pesquisa em Cognição, afetividade e letramento crítico.	Novos letramentos, multiletramentos e letramento crítico no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Entendemos, então, que os projetos de pesquisa aos quais os orientadores estão vinculados refletem suas concepções de ensino-aprendizagem, métodos, teorias, perspectivas sociais, culturais, políticas, educacionais e outros. E, de certa maneira, nos sugerem seus entendimentos sobre LA.

¹² <http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa/linha-de-pesquisa-3-linguagem-ensino-e-sociedade>

Seleção e apresentação do *corpus* de pesquisa

Nesta etapa, buscamos por teses e dissertações defendidas por mestrandos e doutorandos da Linha de Pesquisa 3 do PPGEL-UFU. Para isso, realizamos um rastreamento a partir do currículo *Lattes* de cada um dos oito professores (Quadro 1) para identificar os títulos das teses e dissertações orientadas por eles. Encontramos 75 dissertações de 2002 a 2020 e 14 teses de 2013 a 2020, totalizando 89 trabalhos. Feito isso, fizemos um levantamento de todos os resumos das pesquisas do PPGEL-UFU apresentadas no Repositório Institucional da UFU, de onde selecionamos 86 resumos dos 89 títulos, pois 3 deles não foram encontrados no repositório. O *corpus*, ao qual denominamos Cotedi-UFU (*Corpus* de teses e dissertações) é um conjunto de textos proveniente dos resumos de dissertações e teses produzidas no âmbito do PPGEL-UFU, defendidas entre os anos de 2002 e 2020.

A fim de verificar quais palavras/termos seriam mais frequentes no conjunto da referida amostra, processamos os dados compilados e organizados na suíte de programas *Word Smith Tools* (criado por Scott em 1996), doravante WST, versão 7.0 (SCOTT, 2016). Esse processamento apresentou como resultado geral uma lista de 32.151 itens corridos (tokens) e 4.975 formas (types), conforme comprova a Figura 2.

Figura 2: Estatísticas do Cotedi-UFU no WST 7.0.

N	text file	file size/tokens (running words) in text	tokens used for word list	sum of entries	types (distinct words)	type/token ratio (TTR)	
	Overall	432.920	32.151	32.151	0	4.975	15,47%

Fonte: Captura de tela do WST.

Após isso, geramos uma lista de palavras a partir dos resumos das dissertações e teses do Cotedi-UFU. A fim de otimizar ainda mais o processo de análise, realizamos a limpeza das palavras gramaticais, tendo em vista que nosso enfoque recai sobre as palavras lexicais, pois o recorte de nosso trabalho visa a identificar quais são os termos fundamentais na área de estudo abrangida pela coleta do *corpus*, avaliando se as palavras-termos altamente frequentes retratam aquilo que se acredita representar tal campo de estudo, ou seja, estudos linguísticos enfocados nas relações entre linguagem, ensino e sociedade.

Portanto, definimos, como critério para o contexto deste capítulo, considerar substantivos e adjetivos. A Figura 3, a seguir, apresenta a lista de palavras gerada a partir do Cotedi-UFU, seguidas de suas respectivas frequências dentro do *corpus* de estudo na sequência:

Figura 3: Lista de palavras dos resumos do Cotedi-UFU gerada no WST.

N	Word	Freq.	%	Texts	%	Di...on	Lemmas
1	LÍNGUA	322	1,00%	n/a	n/a	n/a	língua[237]
2	PESQUISA	215	0,67%	72	83,72%	0,82	
3	PROFESSORES	193	0,60%	n/a	n/a	n/a	profes...es[130]
4	ENSINO	184	0,57%	63	73,26%	0,88	
5	ALUNOS	175	0,54%	47	54,65%	0,81	
6	INGLESA	167	0,52%	n/a	n/a	n/a	inglesa[106]
7	APRENDIZAGEM	150	0,47%	49	56,98%	0,83	
8	PROCESSO	116	0,36%	50	58,14%	0,85	
9	EXPERIÊNCIAS	112	0,35%	n/a	n/a	n/a	experiências[57]
10	CURSO	102	0,32%	25	29,07%	0,88	
11	ANÁLISE	90	0,28%	49	56,98%	0,76	
12	PARTICIPANTES	88	0,27%	39	45,35%	0,85	
13	FORMAÇÃO	84	0,26%	34	39,53%	0,82	
14	RELAÇÃO	78	0,24%	37	43,02%	0,77	
15	CONTEXTO	74	0,23%	46	53,49%	0,79	
16	ESTUDO	73	0,23%	40	46,51%	0,84	
17	PRÁTICA	70	0,22%	34	39,53%	0,75	
18	DIGITAIS	70	0,22%	18	20,93%	0,61	
19	TRABALHO	62	0,19%	44	51,16%	0,85	
20	TECNOLOGIAS	58	0,18%	24	27,91%	0,80	

Fonte: Captura de tela do Cotedi no WST 7.0.

Observamos que alguns itens foram lematizados¹³ e, ao analisar os resultados, notamos que “língua(s)” foi o item mais frequente (322 ocorrências), seguida dos outros 19 itens, dentre os 20 mais frequentes que selecionamos, a fim de limitar a extensão da pesquisa aqui empreendida. Desse modo podemos notar que os itens *língua(s)*, *pesquisa*, *professor(es)*, *ensino*, *alunos*, *inglês(sa)*, *aprendizagem*, *processo*, *experiência(s)*, *curso*, *análise*, *participantes*, *formação*, *relação*, *contexto*, *estudo*, *prática*, *digitais*, *trabalho* e *tecnologias* foram muito frequentes no conjunto de resumos analisados.

Com o objetivo de estabelecer uma relação com a Linha de Pesquisa 3: Linguagem, ensino e sociedade, agrupamos essas palavras de acordo com suas relações semânticas. Percebemos que as palavras mais frequentes, nos trabalhos desenvolvidos no período recortado dentro da Linha 3, estão inseridas nas temáticas da sociedade, do ensino e da linguagem e expõem a relação entre elas, haja vista que alguns itens poderiam ser organizados dentro de mais de um desses campos. Por exemplo, *experiências*, que estão inscritas na sociedade, de modo geral, são abrangidas em trabalhos que envolvem

¹³ Procedimento da Linguística de *Corpus* (LC) que reside em agrupar as formas flexionadas de uma mesma palavra, por exemplo, em número, singular e plural, como em língua e línguas, a fim de que sejam somadas as suas ocorrências.

aprendizagem, ou seja, a linha trata de *experiências de aprendizagens*, dentre outros temas – fato que foi possível verificar observando os contextos dessas palavras por meio da geração de linhas de concordâncias no programa WST. De forma consoante, a *formação de professores* está escrita tanto em *Sociedade* quanto em *Ensino*, bem como abrange a formação humana como um todo. Outras intersecções também podem ser percebidas ao analisar as relações entre *Ensino* e *Linguagem*, considerando-se que sem *alunos*, não há *ensino* de *línguas*. Notamos, então, que o *ensino de língua inglesa* se destacou em meio aos estudos da Linha 3.

Para confirmar os temas abrangidos pelas pesquisas realizadas no PPGEL-UFU, compilamos as palavras-chaves determinadas pelos autores das obras acadêmicas, e contabilizamos as mesmas, por meio da geração de lista de palavras no WST. Observamos que dentre os itens lexicais mais frequentes aparecem *língua*, *ensino* e *inglesa*, o que confirma nossas afirmações anteriores sobre o *ensino de língua inglesa* ser o tema mais recorrente pesquisado pelo PPGEL da UFU.

Contudo, observarmos que a palavra gramatical (preposição) “de” foi o item mais frequente na lista gerada para contagem das palavras; por isso, decidimos explorar outra ferramenta do programa WST e verificar a que essa partícula se referiria e quais palavras ela estaria ligando, visto que, dessa forma, avançaríamos na avaliação dos temas abrangidos pelos trabalhos acadêmicos selecionados em nossa presente investigação. As linhas de concordâncias geradas indicam que há uma grande frequência do tema formação de professores, além dele, verificamos também que, de fato, confirma-se a presença do tema ensino e aprendizagem de línguas.

Em seguida, utilizamos a função *collocates* para verificar se haveriam colocados, ou seja, combinações entre os itens mais repetidos no *corpus* em estudo. Percebemos que a maior ocorrência de combinação entre os itens lexicais do *corpus* recai, de fato, sobre ensino de língua inglesa e formação de professores. Em termos da abordagem-metodologia da Linguística de *Corpus* (doravante LC), verifica-se que, quando há uma alta frequência que recorre em um conjunto de amostras, pode-se afirmar que há um padrão (linguístico e/ou de comportamento), o que poderia ser analisado como uma tendência dentre os temas de estudo no programa de pós-graduação observado.

A fim de aprofundar ainda mais a análise, por meio do uso das funcionalidades e ferramentas do WST, decidimos verificar os *clusters*. Segundo Tagnin e Vianna (2010), *clusters* são agrupamentos de palavras relacionadas e a ferramenta que leva esse nome na referida suíte de programas realiza essa função, “Clusters, que relaciona os agrupamentos em que aparece a palavra de busca” (TAGNIN; VIANNA, 2010, p. 360). O resultado pode ser observado por meio da Figura 4, a seguir:

Figura 4: *Clusters* do Cotedi-UFU.

N	Cluster	Freq.	Set	Length
1	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	26		3
2	DE LÍNGUA INGLESA	15		3
3	ENSINO E APRENDIZAGEM	12		3
4	E APRENDIZAGEM DE	10		3
5	INGLESA FORMAÇÃO DE	7		3
6	ENSINO DE LÍNGUAS	7		3
7	LÍNGUA INGLESA FORMAÇÃO	6		3
8	PROFESSORES DE LÍNGUAS	6		3
9	APRENDIZAGEM DE LÍNGUA	6		3
10	ENSINO-APRENDIZAGEM DE	6		3
11	DE PROFESSORES ENSINO	5		3
12	ANÁLISE DO DISCURSO	5		3

Fonte: Captura de tela do WST 7.0.

Ao considerar o retorno que a geração de *Clusters* demonstrou, percebemos que a combinação de palavras mais frequente no Cotedi-UFU, ou seja, o índice mais alto de *cluster*, incide sobre “*formação de professores*”, seguido por “*de língua inglesa*” e “*ensino e aprendizagem*”. Consequentemente, a partir das análises lexicais processadas eletronicamente no WST, somadas à nossa observação qualitativa dos contextos do *corpus*, podemos inferir que as temáticas frequentemente abordadas nos cursos de pós-graduação do PPGEL-UFU, de 2002 a 2020, foram “*formação de professores*” e “*ensino e aprendizagem de língua inglesa*”.

Análise qualitativa do *corpus* de resumos

A última etapa do nosso trabalho foi dividida em duas fases, que consistiu na análise qualitativa e interpretativa do nosso *corpus* de pesquisa. Na primeira, investigamos se e como o termo “Linguística Aplicada” é citado no *corpus*. Além disso, fizemos o levantamento das concepções de LA descritas nos resumos. Na segunda fase, procuramos identificar como as temáticas definidas pelo WST como as mais abordadas se apresentam nas pesquisas e como se relacionam com os pilares da Linha de Pesquisa 3 – Linguagem, ensino e sociedade – do PPGEL-UFU e com a LA. A análise a que nos propomos nessa seção leva em consideração nosso olhar atento, contextualizado e ético dos resumos selecionados.

Após a leitura dos 86 resumos, constatamos que em 27 deles o termo “*Linguística Aplicada*” é citado de três maneiras distintas. Na primeira, expressões como “*para dar conta desta proposta*”, “*a pesquisa se alicerça*”, “*ancorado na*” e “*fundamentado na*” sugerem que esses trabalhos abordam a LA como suporte teórico para o desenvolvimento de suas propostas. Já sentenças

como “*esta pesquisa insere-se nos campos de estudo da LA*” e “*esta tese foi desenvolvida no âmbito da LA*” nos sugerem uma abordagem da LA como campo de investigação. Outros trabalhos, ainda, visam a contribuir para a área da LA através de suas pesquisas, com destaque para a prática docente de línguas estrangeiras, as discussões acerca do processo de ensino e aprendizagem e a elaboração de material por parte de professores, e ao processo avaliação nas aulas. Essas observações nos levam a refletir que, de fato, conforme posto por Almeida Filho (1991, p. 2), “a LA está visceralmente ligada à pesquisa científica para evoluir no terreno teórico”, mas não só. As pesquisas realizadas no âmbito do PPGEL-UFU demonstram ligação entre a LA e seus objetos de estudo, seus modos de interpretação, seus objetivos, a relevância e a aplicabilidade de seus produtos.

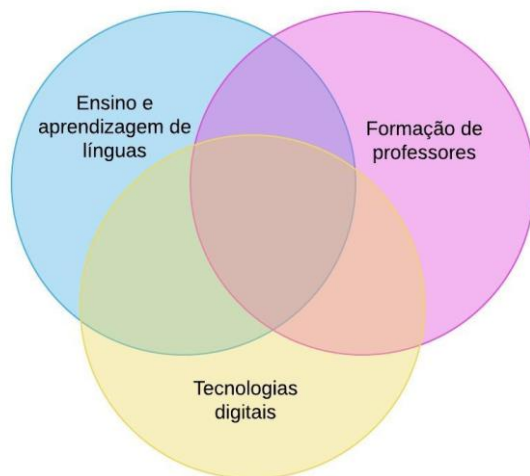
No que tange às concepções de LA apresentadas nas pesquisas, identificamos a LA como “por natureza atravessada por outras ciências humanas e sociais” (SOUZA, 2007, p. 9); “como ciência responsiva à vida social contemporânea” (MOITA LOPES, 2006, p. 97-98 *apud* PERINE, 2013, p. 7), e “ciência voltada para o estudo da língua em uso na sociedade” (PERINE, 2013, p. 13). Alguns trabalhos analisados tratam da característica inter e transdisciplinar da LA que apresenta interface com outras áreas do saber, como a Análise do Discurso (AD), além da LA crítica, discursiva, transgressiva e indisciplinar como proposta por Moita Lopes (2006). Esses resultados nos mostram que os trabalhos do PPGEL-UFU adotam o conceito de LA como uma ciência social preocupada com as implicações do uso da linguagem na nossa sociedade.

À medida que retomamos as leituras, observamos que as temáticas mais frequentes definidas pela análise da LC, “*formação de professores*” e “*ensino e aprendizagem de língua inglesa*”, não correspondiam aos resultados da nossa leitura qualitativa, que levou em consideração não somente os termos, como é feito na LC, mas como esses termos se apresentam em contextos variados. Para exemplificar, destacamos o caso dos termos “tecnologias” e “digitais”, que na análise promovida pelo WST (Figura 2) apresentou frequência 58 e 70, respectivamente. Porém, na leitura dos resumos, notamos que o assunto “*tecnologias digitais*” era muito recorrente, mas não utilizava essas palavras como marcadores, no entanto, discorriam sobre o ensino ou aprendizagem por meio de redes sociais, blogs, SMS, jogos digitais, entre outros. Assim sendo, identificamos, pelo contexto, que muitos dos 86 resumos apontam para o uso dessas ferramentas. Isto posto, optamos por incluir a temática “*tecnologias digitais*” na nossa análise, juntamente com “*ensino e aprendizagem de línguas*” e “*formação de professores*”.

A despeito de nossa escolha por discutir três temáticas específicas, devemos enfatizar que a maioria dos trabalhos que discorrem sobre ensino e aprendizagem de línguas trata, de forma análoga, do ensino de língua inglesa

mediado por tecnologias digitais. Em vista disso, uma representação gráfica dessas relações é proposta por nós conforme a figura retratada abaixo.

Figura 5: Relação entre as temáticas mais abordadas na Linha 3.



Fonte: Elaborada pelos autores.

Como podemos perceber a partir da Figura 5, na qual cada círculo representa uma área temática selecionada por nós, esses assuntos não estão separados por limites rígidos, ao contrário, encontramos, amplamente, pesquisas nas quais esses assuntos se misturam em pares ou trios, podendo ser, ainda, indissociáveis, revelando-nos que os trabalhos produzidos apresentam característica inter/transdisciplinar e multidisciplinar. Reforçamos que há, ainda, muitas outras temáticas que permeiam essas relações.

Assim, iniciamos a análise das temáticas mais abordadas nas pesquisas da Linha 3 do PPGEL-UFU. No tema “*ensino e aprendizagem de línguas*” observamos que apesar de o ensino e aprendizagem se relacionar a várias línguas, como a língua materna, a francesa, a espanhola, a Língua brasileira de sinais, a maioria das pesquisas versam sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa e objetivam investigar a motivação, crenças, experiências e as relações afetivo-cognitivas de aprendizes de línguas, tanto a partir do aluno quanto do professor; compreender as contribuições da perspectiva dos multiletramentos críticos para a aprendizagem de língua inglesa; pesquisar o ensino e a aprendizagem da oralidade em língua inglesa; problematizar o ensino de línguas mediado por tecnologias digitais; analisar as experiências de ensino e aprendizagem na educação infantil e para estudantes com necessidades individuais específicas; compreender como a aprendizagem de

línguas acontece em diferentes espaços (por meio da inteligência artificial, nos ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros).

Entendemos que o ensino é uma prática social de grande relevância para a sociedade e para os estudos da LA, e ao relacionar os resultados com os pilares da Linha de Pesquisa 3: Linguagem, ensino e sociedade, refletimos sobre como o ensino se conecta à linguagem, como afirma Melo:

Sem nenhuma pretensão de quantificar ou avaliar o ensino, a LA busca entender a *educação na linguagem*¹⁴, propondo uma intervenção social a partir do que for compreendido durante o processo de investigação. Essa busca por entender a educação na linguagem aproxima a LA da Prática Exploratória¹⁵, que considero que deva ser compreendida como um “braço mais forte” da LA nos estudos discursivos da e sobre a sala de aula. (MELO, 2014, p. 62).

Baseando-nos na citação de Melo (2014), compreendemos que há uma relação importante entre a temática ensino e aprendizagem de línguas e a forma como a Linha de Pesquisa 3 se intitula, pois, ambas se conectam essencialmente com a língua e a linguagem em contextos sociais, destacando a relevância desses estudos. Além disso, grande parte das pesquisas analisadas ocorreram em escolas públicas, particulares ou instituições superiores, reforçando o que a autora afirma em relação aos estudos que acontecem em contexto de sala de aula, implicando em um olhar direto para a LA.

Ressaltamos, então, que os trabalhos que abordam a temática *“ensino e aprendizagem de línguas”* contribuem, sobremaneira, para professores pré- e em-serviço à medida que compartilham experiências, propostas pedagógicas ou práticas de ensino. Além disso, essas pesquisas, com foco na LA, apresentam característica inter/transdisciplinar, cujos conhecimentos se cruzam e se constituem em lugares distintos da sociedade, sendo a escola pública um lugar recorrente de construção de conhecimentos.

A próxima temática a ser discutida, *“formação de professores”*, objetiva, predominantemente, estudar as experiências. Dentre elas, citamos as experiências reflexivas da prática docente; as vividas durante o processo de formação e as experiências de vida e suas implicações na formação docente.

¹⁴ “Compreendo a relação entre educação e linguagem como indissociável, pois não vejo como estabelecer limites entre uma e outra. Para que exista é preciso linguagem e para que esta exista é preciso educação. É a percepção dessa relação intrínseca que a Prática Exploratória vem desenvolver, contribuindo simultaneamente às duas áreas de conhecimento (educação e linguística)” (MELO, 2014, p. 62).

¹⁵ “A Prática Exploratória destaca-se por ser não uma metodologia, mas sim uma maneira de estar em sala de aula e de entender a vida dentro e fora da mesma. Dessa forma, a Prática Exploratória aproxima professores e alunos na medida em que todos os atores da cena pedagógica propõem-se a trabalhar em prol da sustentabilidade da vida em sala de aula e fora dela.” (CERDERA, 2015, p. 1).

Desse modo, e reconhecendo a frequência do termo “experiências” no nosso *corpus* (112 ocorrências, Figura 3), consideramos importante discutir como entendemos o termo.

Durante a leitura dos resumos e dos resultados obtidos nas pesquisas, percebemos que houve, por meio das experiências vividas, uma transformação que permitirá alterar o contexto no qual essas pessoas vivem (TEIXEIRA, 2010). Adotamos, então, a perspectiva teórica de Dewey (2011) de experiência, que aborda o aspecto da continuidade experiencial revelando a influência dessa sobre as futuras. Para o autor (p.28-29), “assim como nenhum homem vive e morre para si mesmo, nenhuma experiência vive e morre para si mesma. Totalmente independente do desejo ou da interação, toda experiência vive e se perpetua nas experiências que a sucedem.”. Dessa forma, entendemos que esses trabalhos estão conectados com o conceito que Dewey (2011) apresenta pois, para nós, a formação de professores não se faz apenas em um momento único, mas acontece nas experiências vividas em contextos diversos, educacionais ou não.

Logo, defendemos que, quanto mais experiências vivemos a partir de nós ou do outro, mais nos tornamos conscientes de nossas falhas, contradições e dificuldades e é isso que nos conduz a inquietações e nos faz refletir criticamente sobre, e revisar nossas práticas (TEIXEIRA, 2010). Ter a oportunidade de estudar a imensa variedade de trabalhos produzidos pela Linha 3 do PPGEL-UFU que tratam da “*formação de professores*”, do “*ensino e aprendizagem de línguas*”, de “*tecnologias digitais*” é ter a oportunidade de viver a experiência do outro, que pode refletir e perpetuar nas nossas experiências atuais ou futuras. Por isso, tamanha a relevância desses estudos para a linguagem, o ensino e a sociedade e, sem dúvidas, para a LA.

A última temática a ser discutida é “*tecnologias digitais*”, que se configurou em uma temática fértil, do ponto de vista reflexivo, ao pensarmos a respeito do papel da escola, do professor e do aprender nos contextos digitais. Nesse sentido, observamos que as pesquisas realizadas pela Linha 3 do PPGEL-UFU versam sobre as tecnologias para o incremento do processo de ensino e aprendizagem; sobre as possíveis implicações e contribuições de seu uso no contexto escolar; e acerca dos subsídios por ela ofertadas durante esse processo. Além disso, esses trabalhos procuram relatar e analisar o processo de formação de professores e como as ferramentas tecnológicas podem contribuir para uma educação inclusiva; e como sua apropriação pode incidir nas crenças e na motivação, que envolvem a construção do conhecimento.

A temática “*tecnologias digitais*” fez-se presente nos trabalhos analisados de forma muito enfática. Algo que nos chama atenção é que o primeiro trabalho que aborda esse assunto foi finalizado em 2002, o que nos surpreendeu, pois acreditávamos que esse era um tema recente e que não estaria presente nos primeiros resumos lidos. Isso nos mostrou um

reconhecimento que as mudanças tecnológicas têm afetado a forma como pesquisadores da linguagem entendem a sociedade contemporânea e como essas transformações ressoam nos contextos educacionais. Essa postura se reafirma na análise ao encontrarmos vários estudos que tratam do uso das tecnologias digitais e se referem aos processos de ensino e aprendizagem, discutindo as possíveis contribuições dessas para os contextos educacionais e sociais, e suas reverberações dentro das duas outras temáticas já abordadas nessa seção. Dessa forma, compreendemos que a temática em análise pode contribuir para novas possibilidades de aprender e ensinar.

Sendo assim, encontramos trabalhos que abordam a relação da formação mediada por tecnologias digitais, e como elas são utilizadas dentro dos contextos de formação de professores. Além disso, observamos que essas estão relacionadas a outros temas como: multiletramentos; ensino de línguas adicionais e práticas em sala de aula. Esses estudos colaboram para o entendimento de que o mundo em transformação exige um olhar atento para os estudos da linguagem no mundo contemporâneo. Como colocado por Moita Lopes (1996), a LA se interessa pelo discurso no contexto social, assim, pesquisas que envolvem o desenvolvimento de competências para o uso das tecnologias digitais contribuem para a inclusão dos sujeitos na sociedade.

Em nossa análise qualitativa do *corpus*, identificamos outras temáticas que envolvem educação. Assim, encontramos trabalhos que procuram: (i) repensar o ensino de literatura a partir da perspectiva da LA Crítica, (ii) analisar os conceitos de gênero textual/discursivo construídos por professores que atuam em escolas públicas e (iii) investigar as concepções de língua e linguagem em material didático. Isso reforça que os produtos do PPGEL-UFU permeiam outras áreas do saber e não somente as três grandes áreas contempladas nessa análise.

Por fim, levantamos outros trabalhos que se relacionam à linguagem em diversos contextos. Dentre eles, citamos: a análise de filmes a partir da perspectiva da AD (STEIGERT, 2015); os sentidos construídos para o corpo da mulher (PINTO, 2013; PAIVA, 2016; LEMES, 2017) (em imagens de desfiles das escolas de samba do Rio de Janeiro, no Facebook, em campanhas publicitárias brasileiras); e o levantamento e análise de narrativas de alunas/os ou ex-alunos/os LGBTQs do ensino fundamental e médio de escolas públicas (SANTOS, 2017). Consideramos esses resultados tão importantes quanto aos demais aqui tratados, porque eles nos apontam outros caminhos e possibilidades para pesquisar, discutir e (re)pensar a Linguística Aplicada, numa sociedade que exige cada vez mais a participação crítica, reflexiva e autônoma dos indivíduos, com o objetivo de construir contextos baseados na justiça social, na equidade, na liberdade e no direito de ser e existir.

Considerações finais

Para a realização desse estudo, buscamos no *site* do PPGEL-UFU informações com o objetivo de identificar as pesquisas que abordam temáticas no campo da LA. Assim, levantamos um breve histórico do programa de pós-graduação e descrevemos sua organização e composição. O desafio dessa etapa diz respeito à falta de atualização das informações pertinentes ao quadro docente e aos grupos de pesquisa descritos no *site*. As informações referentes à composição e à organização da Linha de Pesquisa 3, por exemplo, constantes no Portal PPGEL-UFU foram atualizadas, pela última vez, em 10 de setembro de 2019. Como consequência, alguns trabalhos não foram abrangidos em nossa pesquisa pelo fato de seus orientadores não estarem contemplados no quadro de docentes do *site* do PPGEL-UFU. Ainda, sugerimos que o programa crie espaços para suas memórias, mantendo viva a história daqueles professores e professoras que passaram por ele, deixando valiosas contribuições tanto para o PPGEL-UFU quanto para a LA. Essa crítica construtiva ao programa que nos abriga visa reforçar a importância de promover o acesso integral às informações que julgamos importantes, seja para a comunidade científica ou não.

Durante a nossa pesquisa, identificamos que apenas a Linha de Pesquisa 3 afirma categoricamente desenvolver projetos em LA. Todavia, adotamos a definição da LA como uma ciência inter/trans/multidisciplinar e, portanto, consideramos que, mesmo em menor extensão, todas as linhas de pesquisa da área de concentração Estudos em Linguística e Linguística Aplicada se comunicam com a LA. O trabalho que nos propusemos a fazer demonstra, para nós, exatamente isso: a possibilidade de trabalhar na multidisciplinaridade, tra(n)çando conhecimentos. Reunimos a descrição e a análise linguística à luz da Linguística de *Corpus* com a análise qualitativa e interpretativa da Linguística Aplicada.

Com as leituras e releituras dos resumos, percebemos que as temáticas discutidas nesse trabalho são, muitas vezes, indissociáveis e não lineares. Realizar uma análise panorâmica e articulada exigiu que saíssemos de nossas “caixinhas do saber”. Em muitos momentos nos sentimos desafiados e incapazes de imprimir um olhar que enfatizasse, exclusivamente, cada uma das temáticas individualmente (i.e. “*ensino e aprendizagem de línguas*”, “*formação de professores*” e “*tecnologias digitais*”). Entendemos que aprendemos ensinando e, por essa razão, os trabalhos que envolvem o ensino de línguas, em essência, também tratam da aprendizagem, nesse caso, do professor. Por fim, embora em nosso caminho metodológico tenhamos intencionado traçar, por meio do estado da arte, as temáticas mais recorrentes nas teses e dissertações do PPGEL-UFU, observamos durante a análise que a complexidade, que envolve os assuntos analisados, conduziu-nos a um trançado dos temas, uma

vez que, para nós, não é possível delimitar todas as fronteiras, devido a fluidez e a abrangência dos assuntos abordados.

Em suma, realizar essas análises nos fez refletir sobre a importância desses trabalhos para o PPGEL-UFU, para a comunidade acadêmica e escolar, tanto quanto para a sociedade. Esses estudos refletem, então, a inter/trans/multidisciplinaridade da LA. Acentuamos também a importância do PPGEL-UFU para nós, mestrandos e doutorandos, que estamos vivendo uma oportunidade ímpar de (re)construir saberes, conhecimentos e concepções, em um programa com um histórico produtivo e com um futuro promissor.

Referências

ALMEIRA FILHO, J. C. P. (1991). *Maneiras de compreender linguística aplicada*. Letras, 0(2), 4-10. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11407>. Acesso em: 26 jun. 2021.

CELANI, M. A. A. 1992. Afinal, o que é LA? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. *Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: EDUC.

CERDERA, C. *Prática exploratória ou a arte de tecer entendimentos*. Tramas para Reencantar o Mundo, [S.l.], n. 1, mai. 2015.

DEWEY, J. *Experiência e Educação*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. O DLA: uma história de muitas faces, um mosaico de muitas histórias. In: ____ (Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 9 - 23.

LEFFA, V. J. *A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade*. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplica. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001.

LEMES, F. *Ainda o machismo: um estudo discursivo sobre a mulher em campanhas publicitárias*. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2017.440>

MELO, A. S. T. *Linguística aplicada e formação de professores: entendendo o tornar-se professor*. Revista Linguagem em Foco, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 61-72, 2014. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1919>. Acesso em: 23 jun. 2021.

- MOITA LOPES, L. P. da. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MOITA LOPES, L. P. da. *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- PAIVA, T. I. *O feminino na rede: o corpo da/ pela mulher no espaço digital*. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos)- Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016.
- PERINE, C. M. *Inglês em rede: crenças e motivação de aprendizes em um curso a distância*. 2013. 233 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.
- PINTO, D. C. *Corpo, discursos e carnaval: imagens do corpo feminino no desfile de escolas de samba do carnaval carioca*. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. *As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação*. Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 6, n. 19, p. p. 37-50, jul. 2006. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176/22872>>. Acesso em: 22 jun. 2021.
- SANTOS, S. R. *Experiências de alunas e alunos LGBTQs e identidade de gênero na escola* - Uberlândia. 2017. 99 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.
- SCOTT, M. *WordSmith Tools*. [1996]. Versão 7. Stroud: Lexical Analysis Software, 2016.
- SEALEY, A.; CARTER, B. Making connections: some key issues in social theory and applied linguistics. In: _____. *Applied Linguistics as a social science*. London/New York: Continuum, 2004. p. 5-33.)
- SOUZA, V. V. S. *Letramento digital contextualizado: uma experiência na formação continuada de professores*. 2007. 246 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.
- STEIGERT, C. T. *O olho e o olhar como espessuras significantes na trilogia fílmica O senhor dos anéis*. 2015. 98 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
- TAGNIN, S.E.O.; VIANNA, V. Glossário de Linguística de Corpus. In: VIANA, V.; TAGNIN, S. E. O. (Org.). *Corpora no ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo: HUB Editorial, 2010. p. 357-361.

TEIXEIRA, A. A pedagogia de Dewey: *Esboço da teoria de educação de John Dewey*. In: WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. *John Dewey*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p. 33-38. ISBN 978-85-7019-558-6. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2021.

Sítes consultados

http://www.filologia.org.br/xxii_cnlf/completo/linguistica_aplicada_PATRICIA.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/unidades/colégiado-do-programa-de-pos-graduacao-em-estudos-linguisticos>. Acesso em: 21 abr. 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/linha-do-tempo/mural-coordenadores>. Acesso em: 21 abr. 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa/linha-de-pesquisa-3-linguagem-ensino-e-sociedade>. Acesso em: 01 maio 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa>. Acesso em: 08 maio 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa/linha-de-pesquisa-1-teoria-descricao-e-analise-linguistica>. Acesso em: 08 maio 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/areas-e-linhas-de-pesquisa/linha-de-pesquisa-2-linguagem-sujeito-e-discurso>. Acesso em: 08 maio 2021.

<http://www.ppgel.ileel.ufu.br/acontece/2019/12/11/xvii-seminario-de-pesquisa-em-linguistica-e-linguistica-aplicada>. Acesso em: 12 jun. 2021.

<http://www.edufu.ufu.br/catalogo/ebooks-gratuitos/linguagem-reflexoes-e-perspectivas>. Acesso em: 12 jun. 2021

Resumos biográficos

Adalgiza Costa de Oliveira é mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Licenciada em Letras Português/Inglês pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão e Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2753993614792890>

Ana Carolina Parolini Borges Durante é mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduanda em Letras Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0631271834087305>

Debliane Pavini de Melo Colmanetti é doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia. Licenciada em Letras Português/Francês pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0692066337659491>

Lucas Amâncio Mateus é mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduado em Administração pela mesma universidade e Licenciado em Letras Português/Inglês pela Universidade de Franca. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0101102792314230>.

Mapeamento da Linguística Aplicada Crítica no Brasil: o Estado da Arte em periódicos de *qualis A* dos anos de 2010 a 2020

Brenda Mourão Pricinoti
Flávia Cristina do Amaral Guimarães
João Vítor Sampaio de Moura
Stefanne Almeida Teixeira

Introdução

A Linguística Aplicada (LA) se constitui como um campo de estudos que engloba múltiplas disciplinas, cujo objetivo é encontrar soluções para desafios encontrados na linguagem cotidiana dos sujeitos, especialmente aqueles com relevância social e que necessitem de investigações teóricas, visando, de alguma forma, acarretar melhorias para a sociedade e seus componentes. Sendo assim, entendemos que a sua articulação com as demais áreas, disciplinares e de pesquisa, é essencial, pois, por meio da reflexão conjunta de diversas esferas, é possível buscar soluções eficientes para problemas sociais. Diante disso, a LA pode se articular à educação, à sociologia, aos estudos políticos, filosóficos, psicológicos, dentre outros.

Corroborando a definição dada à LA, Celani (1992) afirma que ela configura-se enquanto área de pesquisa que inicialmente era compreendida como subárea da Linguística, todavia, atualmente assume caráter interdisciplinar voltado a solução de problemas humanos e sociais que advém dos diversos usos da linguagem.

Dentre as perspectivas da L.A., ressaltamos a de Pennycook (2006), que compreende o debate sob um viés diferente, apresentando a Linguística Aplicada Transgressora como uma abordagem dinâmica em relação às questões da linguagem, ao contrário das perspectivas metodológicas, técnicas e fixas. Nesse sentido, o autor estabelece o uso do termo transgressivo, pois entende que a definição proposta engloba seu posicionamento enquanto um campo problematizador, de articulação entre teoria e prática, resultando em uma práxis dinâmica. Desse modo, Pennycook (2006) defende que a transgressão é necessária, pois dialoga com as mudanças políticas e

epistemológicas para a transformação de pensamentos tradicionais, permitindo ao sujeito a reflexão sobre os limites, ações e pensamentos que lhe são impostos.

Percebemos, sob a perspectiva de Pennycook (2006), que a contemporaneidade exige modificação nos processos de ensino e aprendizagem de línguas, adentrando o campo cultural e suas implicações sociais. Dessa forma, a Linguística Aplicada Transgressiva deve ser problematizadora, significativa, que questione os ideais e posicionamentos dos sujeitos.

Sob esse prisma, este artigo visa mapear e identificar as publicações que se classificam explicitamente como “Linguística Aplicada Crítica (LAC)” e as outras definições dessa perspectiva, segundo Moita Lopes (2006; 2009) e Pennycook (2006; 2010). Para isso, propusemo-nos a analisar os artigos publicados de 2010 a 2020 nas revistas com *qualis* A dentro da temática “Linguística Aplicada”. Para isso, delimitamos nossa escolha às revistas que possuíam os termos: “Linguística Aplicada Crítica”, “Linguística Aplicada Transgressora”, “Linguística Aplicada Indisciplinar”, “Linguística Aplicada Transdisciplinar” e “Linguística Aplicada Contemporânea” no título, resumo e palavras-chave. Para a escolha, baseamo-nos na lista publicada em 2019 pelo Programa de Pós-Graduação em Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já que este é o documento mais recente de classificação dos periódicos no Brasil. Já para a classificação, buscamos nos títulos, palavras-chave e/ou resumo/*abstract* de cada publicação os termos que demonstram a preocupação do pesquisador em definir sua pesquisa como pertencente à linha teórico-metodológica da LAC.

Dividimos o trabalho em seis seções. Na primeira, a “Introdução”, apresentamos brevemente as questões norteadoras da nossa pesquisa. Na segunda, intitulada “O nascimento da Linguística Aplicada”, fazemos uma breve explicação da área. Na terceira, “E a Linguística Aplicada Crítica?”, apresentamos os conceitos dessa perspectiva que embasaram nosso levantamento. Já em “Metodologia”, a quarta seção, explicamos os passos que nos levaram ao *corpus* apresentado na próxima seção, o “Levantamento de dados sobre a Linguística Aplicada Crítica”. Por fim, resumimos a análise dos dados encontrados ao longo da pesquisa, na seção de considerações finais.

O nascimento da Linguística Aplicada

Resumidamente, o termo LA foi criado em 1940, e o primeiro curso nessa área ocorreu em 1946 na Universidade de Michigan. Em 1956 foi criada a primeira escola de LA em Washington, DC. Em 1957 foi criado o centro de Linguística Aplicada nos EUA. Em 1964, foi fundada a *Association Internationale de Linguistique Appliquée* (AILA), na França. Em 1967, foi criada a *British Association of Applied Linguistic* (BAAL). Depois foram criados vários

programas de pós-graduação em LA e em Estudos da Linguagem no Brasil, foram realizados congressos de LA no país, e várias gestões da Associação de Linguística Aplicada no Brasil (ALAB) se passaram.

Cook (2003) informa que "o campo da Linguística Aplicada iniciou-se aproximadamente no ano de 1948, com a publicação do primeiro assunto no jornal de aprendizagem de línguas."¹ (p. 1 – tradução nossa). Ele também relata que

nos anos de 1950, o termo comumente significava refletir nas percepções da linguística estrutural e funcional que poderia ser aplicada diretamente ao ensino de segunda língua e também em alguns casos ao letramento de primeira língua (L1) e também em questões de língua e literatura. Na década de 60, o termo continuou associado com a aplicação da linguística ao ensino de línguas e relacionado aos problemas linguísticos práticos. (COOK, 2003. p. 2 – tradução nossa)².

Entretanto, o termo não estava vinculado apenas ao ensino e aprendizagem de línguas, pois "ao mesmo tempo, a Linguística Aplicada começou se envolver em questões de avaliações de línguas, políticas linguísticas e o campo de aquisição da segunda língua, focando mais na aprendizagem do que no ensino." (COOK, 2003. p. 2 – tradução nossa)³.

Primeiro a Linguística Aplicada veio como uma disciplina que focava no ensino de línguas. Cook (2003), inclusive, citou que várias metodologias de ensino de língua estrangeira (principalmente a língua inglesa) foram criadas nesta época para tornar a aprendizagem da língua mais efetiva.

Já na década de 70, a ampliação do campo da Linguística Aplicada continuou, acompanhado por especificações mais evidentes do seu papel como uma disciplina que se direciona ao mundo-real e aos problemas de cunho linguístico.

Embora a ênfase no ensino de línguas permanecesse o tema central da disciplina, ele adicionalmente tomou em seu domínio o crescimento das subáreas de avaliações linguísticas, Ensino de segunda língua, Letramento da L2, multilinguismo, o direito das minorias linguísticas, política e planejamento linguístico e o treinamento do professor de línguas. (COOK, 2003. p. 2 – tradução nossa)⁴.

¹ "the field of applied linguistics would place its origins at around the year 1948 with the publication of the first issue of the journal *Language Learning*". (COOK, 2003. p. 1 – tradução nossa).

² "In the 1950s, the term was commonly meant to reflect the insights of structural and functional linguists that could be applied directly to second language teaching and also in some cases to first language (L1) literacy and language arts issues as well. In the 1960s, the term continued to be associated with the application of linguistics to language teaching and related practical language issues". (COOK, 2003. p. 2 – tradução nossa).

³ "At the same time, applied linguistics became involved in matters of language assessment, language policies, and the new field of second language acquisition (SLA), focusing on learning, rather than on teaching." (COOK, 2003. p. 2 – tradução nossa).

⁴ "In the 1970s, the broadening of the field of applied linguistics continued, accompanied by more overt specification of its role as a discipline that addresses real-world language-based

Depois, a Linguística Aplicada focou mais nos processos de aprendizagem do que no ensino da língua. Além disso, em 1970, ela passou a focar nos problemas reais da língua, deixou de focar apenas no ensino/aprendizagem de línguas, e várias subáreas foram criadas, dando atenção a várias questões relacionadas ao uso da língua. A LA também tem o auxílio de diversas disciplinas para responder os seus questionamentos.

No início da década de 1990, a tendência geral emergente para a visão da Linguística Aplicada estava incorporando muitas subáreas e buscando suporte em muitas disciplinas além da linguística (ex: antropologia; educação; estudos em inglês - incluindo composição; retórica; e estudos de letramento; línguas modernas; estudos políticos; ciências políticas; psicologia; administração pública; e sociologia). (COOK, 2003. p. 3 – tradução nossa)⁵.

Antigamente muitos linguistas aplicados tentavam resolver os problemas linguísticos aplicando conceitos da Linguística; na atualidade são abordados os problemas encontrados na sociedade, mas sem a tentativa de fechá-los. Retomando Celani (1992), ela criticou os linguistas, pois eles consideram a “Linguística Aplicada como consumo, e não como produção de teorias” (CELANI, 1992, p. 18). A Linguística Aplicada, portanto, pode ser compreendida com a analogia: “é como o teatro, no teatro, a música, a literatura, a cenografia, a interpretação, a dança, as artes plásticas se encontram e se tornam realidade. A LA constitui o ponto no qual todo o estudo da linguagem se encontra e se torna realidade.” (KAPLAN, 1980 *apud* CELANI, 1992, p. 19).

Rocha e Daher (2015) informam que a LA é uma área difícil de ser definida e que não existe uma única e “redentora” definição. Estes autores apresentam uma vantagem desta área: ela não é como as “ciências puras”, que impõem apenas uma verdade única. A LA se preocupa com o social e vem evoluindo junto com o homem e com a sociedade, não a excluindo, portanto, de seus estudos.

Sustentaremos, acompanhando Rajagopalan (2006), que o que se expulsou foi um certo sentido mais denso de social. Segundo o autor, a linguística teórica não

problems. Although the focus on language teaching remained central to the discipline, it additionally took into its domain the growing subfields of language assessment, SLA, L2 literacy, multilingualism, language-minority rights, language policy and planning, and language teacher training.” (COOK, 2003. p. 2 – tradução nossa).

⁵ “By the beginning of the 1990s, a common trend was emerging to view applied linguistics as incorporating many subfields and drawing on many supporting (p. 36) disciplines in addition to linguistics (e.g., anthropology; education; English studies—including composition, rhetoric, and literary studies; modern languages; policy studies; political sciences; psychology; public administration; and sociology).” (COOK, 2003. p. 3 – tradução nossa).

se preocupa com o social, ou o relega a segundo plano: “Mesmo quando a questão social é invocada, é como se o social entrasse como acréscimo a considerações já feitas sobre o indivíduo concebido ‘associalmente.’” (RAJAGOPALAN, 2006, p. 157). O autor justifica seu ponto de vista mencionando a existência de subáreas hifenadas como prova desse interesse secundário pelo social. Para nós, se concordamos que a linguística dita teórica fez uma ideia rasa do social, não nos parece suficiente o modo pelo qual a linguística aplicada vem pensando esse social. (ROCHA; DAHER, 2015, p. 107).

Diferentemente das outras ciências aplicadas, a LA não busca apenas aplicar as teorias da “ciência pura”; ela é um campo com diferentes definições e diversas formas de trabalho. Os autores utilizam-se das características apontadas por Maingueneau (1996): “(i) a linguística aplicada responde a uma demanda social; (ii) a linguística aplicada faz empréstimos a diferentes domínios científicos e técnicos; (iii) a linguística aplicada é avaliada por seus resultados.” (ROCHA; DAHER, 2015, p. 113). Para os autores, a LA tem sua própria metodologia e autonomia para delimitar o seu campo de estudo e o termo “aplicada” não seria o ideal para defini-la, pois esta área não aplica teorias da ciência pura; ela tem o seu próprio campo de investigação, com sua metodologia.

E a Linguística Aplicada Crítica?

Moita Lopes (2009), citando Rampton (1997, 2006), afirma que “a LA está se tornando ‘um espaço aberto com múltiplos centros’, no qual nos deparamos com modos diferentes e próximos de fazer LA.” (p. 20). Sendo assim, a LA contemporânea defendida por Moita Lopes (2006) deve ser um espaço que diz algo “sobre o mundo como se apresenta e que o faz com base nas discussões que estão atravessando outros campos das ciências sociais e das humanidades, nas quais se verifica uma mudança paradigmática em virtude da crise da ciência moderna.” (p. 96). Para isso, ela não pode ficar fechada em uma bolha do campo linguístico, é preciso, pois, transitar por outros campos para compreender o mundo ao qual está inserida.

Buscando definir essa perspectiva de como fazer LA, Pennycook (2001) traz a seguinte afirmação: “o que é Linguística Aplicada Crítica? De forma simplificada, é a abordagem crítica da Linguística Aplicada. E eu tenho em vista que o trabalho sempre deva ser autorreflexivo, essa introdução deve necessariamente ser crítica.” (p. 1 - tradução nossa)⁶. Em outras palavras, para o autor, a LAC é um trabalho da Linguística Aplicada, embora feito de forma crítica, que contenha autorreflexão. Discorrendo sobre o assunto, ele

⁶ “What is critical applied linguistics? Simply put, it is a critical approach to applied linguistics. And since I believe critical work should always be self-reflexive, this introduction must necessarily be critical (hence a critical introduction).” (Pennycook, 2001. p. 1 - tradução nossa)

nos informa sobre a dificuldade em se definir a Linguística Aplicada. Como mostrado anteriormente, muitos linguistas a definem de formas bem distintas e há certa discordância entre as definições.

em primeiro lugar, no escopo de que a linguística aplicada crítica é uma abordagem ampliada da linguística aplicada, deve funcionar com uma visão mais ampla da Linguística Aplicada. Entretanto, a LA é um domínio evidentemente difícil de definir. O dicionário de Linguística Aplicada "Longman" nos oferece duas definições: "O estudo do ensino/ aprendizagem da segunda Língua e da língua estrangeira" e "o estudo da língua e da linguística em relação aos problemas práticos, como a lexicografia, a tradução, patologias da fala etc." (PENNYCOOK, 2001. p. 2 - tradução nossa)⁷.

Vale ressaltar ainda que o trabalho da Linguística Aplicada Crítica é bastante pautado na crítica, e ela não ignora os problemas sociais existentes. A LAC não é uma ciência neutra e o pesquisador deixa isto bem claro em sua definição. A Linguística Aplicada Crítica, portanto,

utiliza-se do pensamento crítico, e esse é usado para descrever uma maneira de fazer uma análise mais rigorosa na resolução dos entendimentos textuais ou na resolução de problemas, um jeito de desenvolver uma distância mais crítica, como é denominado algumas vezes (...) (PENNYCOOK, 2001, p.4 - tradução nossa)⁸.

Dessa forma, no trabalho da Linguística Aplicada Crítica, o autor "não fica distante" de suas análises, pelo contrário, ele faz um trabalho crítico-reflexivo e um trabalho autorreflexivo de suas investigações. Isto pode ser evidenciado pela definição que o artigo *Critical Applied Linguistics* trouxe à Linguística Aplicada Crítica. É mais do que apenas uma dimensão crítica adicionada à Linguística Aplicada,

ela envolve o ceticismo constante, um constante questionamento das premissas normativas da Linguística Aplicada. Ela exige uma problematização inquieta dos dados da Linguística Aplicada, e apresenta uma maneira de fazer Linguística Aplicada que procura se conectar com as questões de classe,

⁷ "To start with, to the extent that critical applied linguistics is seen as a critical approach to applied linguistics, it needs to operate with a broad view of applied linguistics. Applied linguistics, however, has been a notoriously hard domain to define. The Longman Dictionary of Applied Linguistics gives us two definitions: "the study of second and foreign language learning and teaching" and "the study of language and linguistics in relation to practical problems, such as lexicography, translation, speech pathology, etc." (Pennycook, 2001. p. 1 - tradução nossa).

⁸ "Critical thinking is used to describe a way of bringing more rigorous analysis to problem solving or textual understanding, a way of developing more critical distance as it is sometimes called (...)" (PENNYCOOK, 2001, p. 4 - tradução nossa).

gênero, sexo, raça, etnia, cultura, política, ideologia e discurso. (PENNYCOOK, 2001, *apud* PENNYCOOK 2006, p. 10 - tradução nossa)⁹.

Para finalizar, Cavallari (2016) corrobora a explicação sobre a Linguística Aplicada Crítica abordada por Pennycook (2006) e denuncia a hipocrisia da chamada LA ‘normal’ que, além de ignorar temas atuais e controversos como racismo e homofobia, ainda reivindica uma posição política e intelectual neutra, rejeita teorizações contemporâneas e debates acerca do pós-estruturalismo, pós-modernismo ou pós-colonialismo e desqualifica visões alternativas de vida social. Concebendo a LAC como uma abordagem mutável, dinâmica e híbrida para as questões da linguagem em contextos múltiplos, Pennycook (2006) prefere caracterizá-la não como uma nova forma de conhecimento interdisciplinar que resultaria da simples adição de diferentes disciplinas ou áreas, mas como uma forma de antidisciplina ou de conhecimento transgressivo que não está preso ou submisso à uma ‘disciplina-mãe’ e que tem a ver com a criação de algo novo.

Compartilhando da posição de Pennycook (2006), Moita Lopes (2009) define a LA indisciplinar como uma LA que “deseja, sobremodo, falar ao mundo em que vivemos, no qual muitas das questões que nos interessavam mudaram de natureza ou se complexificaram ou deixaram de existir.” (p. 19). Sendo assim, ele afirma que

Ela é indisciplinar tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos (...) para compreender o mundo atual (MOITA LOPES, 2009, p. 19 – texto adaptado).

Nesse sentido, o autor defende que essa perspectiva de uma LA que se preocupa com o mundo ao qual está inserida, que não aceita o espaço murado a ela reservado, tem como propósito quebrar as barreiras, indo além do próprio campo linguístico. Por esse motivo, Moita Lopes (2009) postula que, além de indisciplinar, transgressora e antidisciplinar, a LA deve ser, também, transdisciplinar, uma vez que deve transpor os muros metafóricos que separam as disciplinas.

A Linguística Aplicada Crítica aborda, pois, um escopo bem mais amplo que a Linguística Aplicada. A LAC não apenas deseja pesquisar sobre

⁹ “[...] a constant skepticism, a constant questioning of the normative assumptions of applied linguistics. It demands a restive problematization of the givens of applied linguistics and presents a way of doing applied linguistics that seeks to connect it to questions of gender, class, sexuality, race, ethnicity, culture, identity, politics, ideology, and discourse” (PENNYCOOK, 2001, p. 10).

problemas relacionados com a linguagem, mas também com o que está envolvido no uso da língua. Portanto, questões relacionadas ao racismo, homofobia, entre outros, estão presentes nas pesquisas da LAC. Além disso, a proposta da Linguística Aplicada Crítica não é uma visão “neutra” da língua ou dos problemas que se relacionam à linguagem. Nesse sentido, as diferentes terminologias utilizadas pelos autores convergem para o mesmo objetivo: a Linguística Aplicada Crítica. Eles carregam uma posição político-ideológica crítica que abrange o estudo da língua(gem).

Metodologia

Para compreender melhor o cenário da Linguística Aplicada Crítica no Brasil, optamos por desenvolver um Estado da Arte de forma a mapear a utilização desse conceito nas publicações em revistas e periódicos no país. Discutiremos, portanto, sobre o Estado da Arte, que, conforme Ferreira (2002), envolve o caráter bibliográfico, o mapeamento e a revisão da produção acadêmica em diversos lugares e épocas, além das formas e das condições em que esse material foi produzido, englobando dissertações, teses, monografias, publicações em periódicos ou outros, conforme a delimitação do tema e objetivos do pesquisador.

Para André (1999), o Estado da Arte possibilita a compreensão sobre a produção desenvolvida na área, além de permitir ao pesquisador traçar a quantidade de trabalhos publicados de acordo com o período estabelecido, as tendências teórico-metodológicas aplicadas, os resultados alcançados, além de permitir a análise dos pontos que necessitam de mais reflexão e aprofundamento. Ademais, Gil (2002) reitera a importância dessa metodologia para a análise da produção sobre a temática estudada. Para isso, o autor destaca que se deve observar quem realizou a pesquisa, como ela foi desenvolvida, quais as contribuições oferecidas para o objeto de estudo, qual perspectiva de análise foi utilizada, se os objetivos foram alcançados e quais produções foram desenvolvidas por meio desse estudo. Ou seja, requer uma análise aprofundada, detalhada e crítica.

Ainda conceituando o Estado da Arte, Ferreira (2002) aponta:

Compreende-se que pesquisas desenvolvidas por meio do Estado da Arte objetivam a sistematização da produção, abrangendo toda uma área do conhecimento; o delineamento dos caminhos da pesquisa; a observação sobre as tendências teórico-metodológicas dos trabalhos analisados; a construção de uma visão geral sobre a produção da área; o diagnóstico sobre a evolução das pesquisas, suas características e foco; e a percepção sobre as lacunas ainda existentes (FERREIRA, 2002, p. 105).

Sobre esse pensamento, Moreira (2004) ressalta a importância desse modelo de estudo na sociedade atual, caracterizada pela constante busca por troca e divulgação de informações. Para o autor, manter-se informado vem se tornando, curiosamente, algo problemático, e essa expansão vem ganhando espaço desde a década de 1990, por conta da modernização, da internet e da facilidade de promover a comunicação. Sendo assim, Moreira (2004) expressa preocupação pela imensa quantidade dos próprios índices que compõem, por exemplo, as bases de dados e os catálogos das maiores bibliotecas, que também tiveram a acessibilidade aumentada por conta da internet. Nesse sentido, é preciso que o pesquisador delimite sua busca, estabelecendo parâmetros temáticos, temporais e de fontes de busca.

Para a realização dessa pesquisa, optamos pela busca em revistas de *qualis* A1, A2, A3 e A4, levando em consideração que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) segmenta os periódicos de A até C, sendo que, os de letra A são as de maior relevância para a área em que estão inseridos. A busca de revistas e seus respectivos *qualis* pode ser realizada por meio da plataforma Sucupira, da própria CAPES; entretanto, o presente estudo contou com a busca por meio da tabela elaborada pela Universidade do Rio Grande do Sul (QUALIS, 2019), que sistematizou os dados em um único arquivo, facilitando a busca. Optamos pela busca entre os anos de 2010 e 2020 para que pudéssemos observar a frequência em que os termos que caracterizam a LAC foram utilizados nesse período.

Assim, a partir do recorte estabelecido, foram selecionadas as revistas que possuísem “Linguística Aplicada” no nome, assim, ficaram:

Tabela 1 – Periódicos selecionados

REVISTA	QUALIS	SITE DA REVISTA
Revista Brasileira de Linguística Aplicada	A1	http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rbla
Trabalhos em Linguística Aplicada	A2	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/issue/archive
Caminhos em Linguística Aplicada	A3	http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica
Intercâmbio. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem	A3	https://revistas.pucsp.br/intercambio
Horizontes de Linguística Aplicada	A4	https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/index

Fonte: elaborada pelos autores (2021).

Optamos por essa delimitação levando em consideração a relevância de tais instituições e de seus periódicos, além de compreenderem a área de estudo. Após delimitarmos os periódicos, restringimos nossa busca por título, resumo e palavras-chave de cada publicação, visto que a análise desses termos possibilita compreender quais são os objetivos e os propósitos do trabalho, afinal é por meio desses espaços que o pesquisador sintetiza os sujeitos e a temática de seu estudo. Sendo assim, partimos das expressões “Linguística Aplicada Crítica”, “Linguística Aplicada Transgressora”, “Linguística Aplicada Indisciplinar”, “Linguística Aplicada Transdisciplinar” e “Linguística Aplicada Contemporânea” para o levantamento de dados.

Levantamento de dados sobre Linguística Aplicada Crítica

Para o levantamento, foi realizada uma pesquisa no banco de dados das revistas durante os anos de 2010 a 2020. Primeiro foram categorizados os textos pelo tema Linguística Aplicada. Em seguida, foram buscadas nos títulos, resumos e palavras-chave nos trabalhos disponíveis das revistas, categorizados como Linguística Aplicada, as seguintes palavras: Crítica, Transgressora, Indisciplinar, Transdisciplinar e Contemporânea.

A primeira revista analisada, “Revista Brasileira de Linguística Aplicada”, é uma publicação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Esta revista contém publicações em língua portuguesa, espanhola e inglesa, entretanto, mesmo nos textos que não estão em português, o resumo e o título aparecem na língua portuguesa. A revista não divide-se por edições, ela se classifica em volumes. Assim sendo, para facilitar a busca, pesquisamos por meio da ferramenta de busca do site, a expressão “Linguística Aplicada” e encontramos 16 artigos. Como utilizamos apenas trabalhos de 2010 a 2020, dois dos textos não foram utilizados por serem publicados na data anterior a 2010. Dessarte, utilizamos 14 dos 16 textos para buscar os termos nos títulos, palavras-chave e/ou resumos. Destas, encontramos somente um artigo que se encaixa nos critérios adotados por nós.

O artigo encontrado é intitulado de “Escrita de gênero relatório de estágio supervisionado na formação inicial do professor brasileiro”, de Silver (2013) e foi encontrado o termo transdisciplinar nas palavras-chave. Neste artigo, o autor investigou a escrita do chamado gênero relatório de estágio dos professores em formação em cursos de licenciatura (Geografia, História e Matemática).

A segunda revista, “Trabalhos em Linguística Aplicada”, publica quadrimestralmente no sistema de bibliotecas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). As edições do periódico precisam ter, segundo o próprio, “abrangência social e política, e estejam diretamente vinculados aos debates contemporâneos em Linguística Aplicada, tal como se pode

evidenciar pelos temas, questões de pesquisa e diálogo com a literatura do campo” (UNICAMP, 2021). Ainda sobre o periódico, os eixos principais dele, segundo o que está apresentado na revista são: “interculturalidade e identidades; educação linguística; tecnologias e redes sociais; tradução; multimodalidades e intermedialidades; ideologias linguísticas; antropologia linguística; políticas linguísticas; globalização e mobilidade; discurso e desigualdade.” (UNICAMP, 2021). A revista aceita trabalhos em português, espanhol, inglês, francês ou italiano.

Desse modo, selecionamos, dentre os mais de 300 artigos e dossiês já publicados, 10 trabalhos relacionados à temática, os quais são todos em língua portuguesa. Os trabalhos encontrados na revista da Unicamp foram organizados em ordem cronológica, ou seja, a lista inicia com o trabalho mais recente, do ano de 2020, e finaliza com o mais antigo, de 2010.

Assim, o primeiro trabalho encontrado foi intitulado de “Bota fogo nesses vagabundos: entextualizações de xenofobia na trajetória textual de uma *fake news*”, de Isabel da Silva (2020) o qual aborda o crescimento das *fakes news* com a inovação dos meios de comunicação. O trabalho foi publicado no ano de 2020, na terceira edição da revista e foi encontrado por meio do resumo, o qual possui as palavras “linguística aplicada indisciplinar”.

Já o segundo trabalho encontrado possui o título “Mas isso é porque as pessoas não sabem o que é o *pole dance*”: contribuições da avaliação para a análise discursiva de estigmas” e aborda os estigmas em torno da prática do *pole dance* e, como o próprio artigo aponta: “com foco na reação e na resistência” (ALVES; NÓBREGA, 2020, p. 2183). O trabalho também foi publicado no ano de 2020, na terceira edição da revista, o qual foi encontrado pelas palavras “linguística aplicada contemporânea”, presentes em seu resumo.

O terceiro trabalho que encontramos é intitulado como “contaminação” que faz pensar: linguística aplicada, letramentos e pós-humanismo” e possui como objetivo “apresentar características da perspectiva pós-humanista e relacioná-las a entendimentos contemporâneos sobre linguística aplicada e estudos de letramentos, com atividades preliminares nessa direção, além de indagações para futuros estudos” (TAKAKI, 2019, p. 519). Com publicação em 2019 na segunda edição da revista, o trabalho foi encontrado pelas palavras “linguística aplicada contemporânea”, presentes no resumo.

O quarto trabalho foi encontrado no ano de 2018 com o título “Direitos humanos e educação: a polêmica em torno da prova de redação do Enem 2015 e 2017”, o qual fez parte da segunda edição da revista, e foi encontrado também pelas palavras “linguística aplicada contemporânea” presentes no resumo. Segundo o artigo, ele tem como objetivo: “realocar na agenda contemporânea a urgência de se priorizar uma Educação em Direitos Humanos (EDH)” (NEVES, 2018, p. 731).

O quinto trabalho do levantamento é de 2017, publicado na terceira edição da revista da UNICAMP, intitulado de “Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero”, encontrado por meio das palavras “linguística aplicada crítica” presentes no resumo e possui como objetivo “discutir que o ensino de línguas é palco de política linguística” (PESSOA; HOELZLE, 2017, p. 781).

O sexto trabalho “Um olhar zigomático sobre o conceito de letramento digital”, publicado na terceira edição da revista em 2016, foi encontrado pelas palavras “linguística aplicada/ contemporânea” presentes nas palavras-chave e no resumo e possui como objetivo “apresentar uma análise das principais concepções de letramento digital” (BORGES, 2016, p. 703).

Do ano de 2014, encontramos dois trabalhos, o sétimo e oitavo, os quais foram publicados na segunda edição da revista e são intitulados como “Estágio supervisionado obrigatório das licenciaturas como contexto de pesquisa da linguística aplicada” que tem o objetivo de “comprovar que estágios supervisionados de diferentes licenciaturas brasileiras, como Geografia e História, no que tange ao uso da linguagem, são contextos relevantes para a investigação científica na Linguística Aplicada” (SILVA; DINIZ, 2014, p. 333) e “Documentos oficiais, currículos e ensinagem de I/LE: possíveis (Inter-) relações sócio-histórica” que tem como objetivo “verificar como o Currículo Mínimo de Língua Estrangeira da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro de 2012 ressignifica os apontamentos epistemológicos delineados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (Ensino Fundamental)” (AMORIM, 2014, p. 357). Ambos os trabalhos foram encontrados pelas palavras “linguística aplicada indisciplinar e crítica” presentes nos resumos dos trabalhos.

O nono trabalho, publicado na primeira edição do ano de 2012, foi encontrado pelo resumo e pelas palavras-chave que possuem as palavras “linguística aplicada crítica” e é intitulado de “Educando para transgredir: reflexões sobre o ensino crítico de línguas estrangeiras (inglês)”. O pesquisador objetiva compartilhar algumas reflexões sobre seu “trabalho com o ensino crítico de línguas estrangeiras/inglês no Centro de Línguas da Universidade Federal de Goiás” (URZÉDA-FREITAS, 2012, p. 77).

Por fim, o décimo e último trabalho encontrado foi com o título “Da formação pré-serviço à prática em serviço do professor de língua inglesa: a falta constitutiva”, publicado em 2010, na primeira edição da revista, e foi encontrado por meio das palavras “linguística aplicada/Inter/transdisciplinar/” presentes no resumo. O trabalho tem como objetivo “investigar as representações constitutivas da competência oral-enunciativa em língua inglesa (COE em LI), construídas por alguns sujeitos quando ocupam os distintos lugares discursivos ‘licenciandos’ (primeira sincronia) e ‘licenciados’ (segunda sincronia) em Letras” (CASTRO, 2010, p. 185).

No terceiro periódico, o da Universidade de Taubaté (UNITAU), realizamos um levantamento na revista “Caminhos em Linguística Aplicada” que tem como objetivo “a divulgação de trabalhos científicos (artigos e resenhas), originais, produzidos por mestres e doutores sobre temas da área” (UNITAU, 2020). Ainda sobre a revista, ela publica semestralmente de maneira totalmente *online*. Nela, ao todo, seis trabalhos foram encontrados, dentre os mais de 250 artigos e dossiês publicados no período proposto. Todos os trabalhos são em língua portuguesa e buscam compreender a linguagem ao longo do tempo em diversos campos de pesquisa.

O primeiro trabalho encontrado tem o título de “Produção e avaliação de material didático em um curso de letras inglês a distância: sobre a tomada da palavra LE e um lugar discursivo crítico”, publicado em 2019 na segunda edição da revista e selecionado pela busca das palavras “linguística aplicada e crítica” encontradas no resumo. O trabalho tem como objetivo “discutir uma experiência de elaboração e de avaliação de material didático para ensino superior em Letras Inglês a distância, tendo como critério de análise a proposta de formação crítica para a docência” (BRITO; HASHIGUTI, 2019, p. 108).

O segundo trabalho encontrado foi em 2017, na segunda edição da revista e possui o título “Leitura de memes na perspectiva dialógica: uma contribuição à formação de leitores” o qual pode-se encontrar com a busca das palavras “linguística aplicada e contemporâneo” presentes no resumo. O trabalho tem como objetivo “apresentar uma pesquisa sobre os memes, enunciados que materializam uma das novas formas de linguagens que surgem com o advento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação” (SILVA; PUZZO, 2017, p. 63). Ainda neste ano, publicado na terceira edição da revista, temos o terceiro trabalho encontrado, que é o artigo com o título “O ensino da língua inglesa em um curso de graduação EAD: à luz da linguística aplicada transgressiva”, que foi achado por meio das palavras “linguística aplicada transgressiva” presentes nas palavras-chave, no resumo e no título do artigo, e que possui como objetivo “discutir o ensino de Língua Inglesa em um curso de licenciatura plena em Língua e Literaturas de Língua Inglesa a distância, elaborado e instituído para responder à demanda do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)” (FRANCESCHINI; HASHIGUTI, 2017, p. 279).

Em seguida, encontramos, na segunda edição de 2015, o quarto trabalho com o título “O orientador e suas relações interpessoais: uma análise discursiva pelo sistema de transitividade”, que também foi encontrado pelo resumo com as palavras “linguística aplicada/ criticidade”. O trabalho tem como objetivo “responder o que os orientadores têm a dizer sobre sua prática social” (GUIMARÃES, 2015, p. 215). O quinto artigo encontrado no levantamento tem o título “A relação entre a linguística e o processo de ensino e aprendizagem da gramática na escola: um contraponto de dois

momentos históricos”, encontrado na segunda edição da revista de 2014 por meio das palavras “linguística aplicada/contemporânea” presentes no resumo. O trabalho tem como objetivo “discutir a Linguística e sua interação com o ensino de língua materna no fim dos anos 70 e início dos anos 80 no Brasil, contrapondo com dados da produção científica mais atual” (BORTOLONI; PROCHNOW; NASCIMENTO, 2014, p. 157).

O sexto, e último, trabalho que foi apresentado pelo levantamento na terceira revista tem o título “Discurso assistencialista na educação: uma análise discursiva da Lei de Diretrizes e Bases (LDB)”. Ele foi publicado em 2013 na primeira edição da revista e pôde ser encontrado por meio da busca das palavras “linguística aplicada/ contemporâneo” no resumo e tem como objetivo “analisar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), buscando encontrar indícios que ressoam a memória discursiva do assistencialismo” (BARTHO, 2013, p. 168).

O quarto periódico, “Intercâmbio - Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem”, é uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Esta revista aceita trabalhos ligados às áreas em português, espanhol, inglês e francês. As edições do periódico são temáticas e permitem a submissão dos trabalhos apresentados no evento bianual organizado pelo LAEL, Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada (InPLA). Em cada edição, a revista propõe um eixo temático para as publicações. Entre os anos 2010 e 2020, foram 26 edições e 223 publicações com temáticas variadas, por exemplo: tecnologias digitais de informação e comunicação; desafios educacionais na pandemia do novo coronavírus; linguagem, sociedade e comunicação; linguagem e educação; análise do discurso; além de análises críticas de questões atuais como ensino remoto, cultura digital e formação de professores.

No 32º volume, de 2016, edição cuja temática visa demonstrar “a riqueza das abordagens que no campo da Linguística Aplicada são abrigadas” foi encontrado o único artigo desta revista que se encaixa nos critérios escolhidos por nós. O título do trabalho, de Silva (2016), é “O humor como elemento educacional para produções situadas de sentido em LI: uma proposta de estudo em uma escola pública no litoral de alagoas” e o termo “Linguística Aplicada Crítica” foi encontrado no resumo da publicação. O artigo tem como foco a análise da importância das questões sociais tratadas a partir do humor na formação crítica dos indivíduos. Para isso, a autora utiliza de contos que apresentem aspectos sociais atuais com uma turma de 9º ano em uma escola pública da Barra de Santo Antônio no estado de Alagoas.

Por fim, a quinta, e última, revista analisada foi a “Horizontes em Linguística Aplicada”, que é uma publicação semestral do programa de Pós-graduação de Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília (UNB), que divulga textos inéditos

na área de concentração de ensino e aprendizagem de línguas, em âmbito nacional e internacional, em língua portuguesa, inglesa, espanhola ou francesa. Dessa revista, foram analisadas as últimas 22 edições, cujo escopo abarca ensino e aprendizagem de línguas (LE, L2, língua adicional), sendo selecionados para o levantamento, entre os anos propostos, 165 artigos em língua portuguesa, filtrados através de pesquisas das palavras-chave, resumos e títulos das publicações. Entretanto, não foi encontrado nenhum trabalho que apresentasse os termos que são o objeto desta pesquisa.

Considerações finais

O objetivo central em nossa pesquisa de Estado da Arte foi o de mapear e de identificar os trabalhos de Linguística Aplicada Crítica (LAC) nas revistas de Linguística Aplicada (LA) de *qualis A* nos últimos 10 anos no Brasil. Foram mais de 950 artigos analisados, destes encontramos 18 artigos que se definem com a perspectiva da Linguística Aplicada Crítica, perfazendo menos de 1% do total de publicações nesses periódicos. Embora tenhamos alcançado nosso objetivo de fazer o levantamento, após nosso mapeamento, deparamo-nos com um cenário de apagamento da LAC no que se refere ao uso dos termos-chave no Brasil nos últimos 10 anos, levando-nos a refletir o que poderia influenciar na compreensão dessa perspectiva da LA para os linguistas aplicados.

Mesmo entendendo que muitos trabalhos se inserem nessa perspectiva pela temática ou pela referência às teorias que caracterizam essa concepção, o fato de optarem pela não menção a essa abordagem no título, resumo e palavras-chave para qualificar o artigo, para nós, representa um apagamento da Linguística Aplicada Crítica no Brasil. Compreendemos que cada edição ou volume dos periódicos pode trazer uma temática específica, não permitindo, desse modo, que haja, em alguns casos, a abertura para abordar a LAC. Entendemos, também, que é um desafio politizar os estudos de linguagem no contexto atual. Além disso, percebemos que ainda persiste uma concepção de que a LA é uma forma de se analisar apenas o ensino de línguas. Entretanto, os autores, mesmo não se inscrevendo na LAC, ainda assim podem se posicionar político-ideologicamente em seus trabalhos. Pode indicar, também, que muitos autores não sentem necessidade de explicitação da LAC por entender que a LA já compreende essa perspectiva crítica.

Por fim, entendemos que a LAC ainda é muito recente, mas tem possibilidade de conquistar seu espaço. Fazemos coro ao que Rajagopalan defende:

Concluindo, devemos saudar a tendência já emergente, embora ainda tímida, de repensar os termos em que foi feita a divisão do bolo entre teoria e prática,

entre reflexão e aplicação. A nova linguística aplicada que certamente surgirá das cinzas das práticas vigentes até há pouco conduzirá suas próprias reflexões teóricas, motivadas pelo critério de sua aplicabilidade como o mais importante de todos. E nesse sentido, a linguística aplicada do futuro não só englobará determinadas funções que eram monopólio da disciplina mãe, como ocupará o terreno perdido por ela, sobretudo nos anseios populares do dia a dia. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 80)

Assim, esperamos que, em alguns anos, possamos encontrar um maior número de trabalhos que referenciam à LAC diretamente. Entendemos que essa perspectiva é importante para as pesquisas e para os caminhos que ainda serão trilhados pela Linguística Aplicada. Acreditamos que, sendo a LA um campo autônomo, com o próprio campo de investigação e com sua própria metodologia, ter uma perspectiva crítica e que envolve questões sociais em relação à linguagem é um importante passo na caminhada trilhada por esse campo de saber, pois a LAC realizou muitas contribuições para o campo das ciências humanas, não apenas analisando a língua, mas também as questões sociais que influenciam na linguagem.

Referências

- ALVES, L. A.; NÓBREGA, A. N. A. *“Mas isso é porque as pessoas não sabem o que é o pole dance”*: contribuições da avaliação para a análise discursiva de estigmas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 59, n. 3, p. 2183–2208, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8660484>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- AMORIM, M. A. *Documentos oficiais, currículo e ensinagem de I/LE: possíveis (inter-) relações sócio-históricas*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 53, n. 2, p. 357–380, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645431>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- ANDRÉ, M.; SIMÕES, R. H. S.; CARVALHO, J. M.; BRZEZINSKI, I.; *Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil*. Educação & Sociedade, ano XX, n° 68, Dezembro, 1999.
- BARTHO, V. D. O. R. *Discurso assistencialista na educação: uma análise discursiva da Lei de Diretrizes e Bases (LDB)*. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Taubaté, SP, v. 8, n. 1, p. 168-189, 2013. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/1759>. Acesso em 23 jun. 2021.

- BORGES, F. G. B. *Um olhar rizomático sobre o conceito de letramento digital*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 55, n. 3, p. 703–730, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8650750>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- BORTOLONI, A. S. B.; PROCHNOW, A. L. C.; NASCIMENTO, S. S. *A relação entre a linguística e o processo de ensino e aprendizagem da gramática na escola: um contraponto de dois momentos históricos*. Caminhos em Linguística Aplicada, Taubaté, SP, v. 11, n. 2, p. 157-173, 2014. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/1891>. Acesso em 23 jun. 2021.
- BRITO, C. C. P.; HASHIGUTI, S. T. *Produção e avaliação de material didático em um curso de letras inglês a distância: sobre a tomada da palavra LE e um lugar discursivo crítico*. Caminhos em Linguística Aplicada Taubaté, SP, v. 21, n.2 p. 108-132, 2019. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2789>. Acesso em 23 jun. 2021.
- Caminhos em Linguística Aplicada*. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica>. Acesso em: 16/05/2021.
- CASTRO, M. de F. F. G. *Da formação pré-serviço à prática em-serviço do professor de língua inglesa: a falta constitutiva*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 49, n. 1, p. 185–204, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645299>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- CAVALLARI, Juliana Santana. *Alastair Pennycook [Perfil biobibliográfico]*. Entremeios [Revista de Estudos do Discurso], Seção Perfil Biobibliográfico, Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL), Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre (MG), vol. 12, p. 163-168, jan. - jun. 2016.
- CELANI, M. A. A. *Afinal o que é Linguística Aplicada?* In: PASCHOAL, M. S. Z. de; CELANI, M. A. A. *Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: EDUC, 1992.
- COOK, G. *Applied Linguistics*. Oxford, New York: Oxford University Press, 2003.
- FABRÍCIO, B. F. *Linguística aplicada e visão de linguagem: por uma INdisciplinaridade radical* RBLA, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 599-617, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201711426>. Acesso em: 23/06/2021.
- FERREIRA, Norma. S. A. *As pesquisas denominadas Estado da Arte*. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, agosto 2002.

FRANCESCHINI, B; HASHIGUTI, S.T. *O ensino da língua inglesa em um curso de graduação EAD: à luz da linguística aplicada transgressiva*. Caminhos em Linguística Aplicada, Taubaté, SP v. 17, n. 3, p. 279-302, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2194> . Acesso em 23 jun. 2021.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002, 4. ed.

Horizontes de Linguística Aplicada. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/index>. Acesso em: 16/05/2021.

Intercâmbio. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/intercambio>. Acesso em: 16/05/2021.

GUIMARÃES, S. A. H. *O orientador e suas relações interpessoais: uma análise discursiva pelo sistema de transitividade*. Caminhos em Linguística Aplicada, Taubaté, SP, v. 12, n. 1, p. 215-239, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/1910>. Acesso em 23 jun. 2021.

KAPLAN, R. B. 1977. In Buckingham, republicado em Kaplan, 2980. _____. 1980. Applied Linguistic Newbury House.

KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. *O DLA: uma história de muitas faces, um mosaico de muitas histórias*. In: _____. (Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 9 - 23.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em Análise do Discurso*. Trad. Freda Indursky. 2.ed. Campinas: Pontes, 1993. _____. *Elementos de Linguística para o texto literário*. Trad. Maria Augusta de Matos. São Paulo: Martins Fontes, 1996a. _____. *Pragmática para o discurso literário*. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1996b.

MOHAMMED, M. A. A. *An Overview of the History and Development of Applied Linguistics*. Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities, v. 5, n. 1, 2020. p. 9 - 14, 2020.

MOITA LOPES, L. P. *Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar*. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (Orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009. P. 11-24.

MOITA LOPES, L. P. *Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa*. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-105.

MOREIRA, Walter. Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção. *Janus: Revista de Pesquisa Científica - UNIFATEA*, Lorena, v. 1, n. 1, p. 19-30, dezembro de 2004. Disponível em: <http://unifatea.com.br/seer3/index.php/Janus/article/view/102>. Acesso em: 20/04/2021.

NEVES, C. A. de B. *Direitos Humanos e Educação: a polêmica em torno da prova de redação do ENEM 2015 e 2017*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 57, n. 2, p. 731–755, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ta/article/view/8652290>. Acesso em: 23 jun. 2021.

PENNYCOOK, A. *Critical Applied Linguistics (2006)*. BERN, M. *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Elsevier, 2010.

PENNYCOOK, A. *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

PENNYCOOK, A. *Uma linguística aplicada transgressiva*. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

PESSOA, R. R.; HOELZLE, M. J. *Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 56, n. 3, p. 781–800, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ta/article/view/8649840>. Acesso em: 23 jun. 2021.

QUALIS (NOVO) CAPES. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ppggeo/ppggeo/wp-content/uploads/2019/12/QUALIS-NOVO-1.pdf>. Acesso em: 16/05/2021.

Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rbla>. Acesso em: 16/05/2021.

RAJAGOPALAN, K. *A linguística aplicada e a necessidade de uma nova abordagem*. In: _____. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 77-80.

RAMPTON, B. Retuning in applied linguistics. *International Journal of Applied Linguistics*, Oslo, v. 7, n. 1, p. 3-25, 1997. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1473-4192.1997.tb00101.x/pdf>>. Acesso em: 10 maio 2021.

RAMPTON, B. Continuidade e mudança nas visões de sociedade em linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 109-128.

RICHARDS, J. & Weber, J. and H. 1985. Longman dictionary of Applied Linguistics. Longman.

ROCHA, D.; DAHER, D. C. *Afinal, como funciona a Linguística Aplicada e o que pode ela se tornar?* D.E.L.T.A., 31-1, 2015 (105-141).

SCHEIFER, C. L. *Transdisciplinaridade na linguística aplicada: um processo de desreterritorialização – um movimento do terceiro espaço*. RBLA, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 919-939, 2013.

SCHEIFER, C. L. *Transdisciplinaridade na linguística aplicada: um processo de desreterritorialização – um movimento do terceiro espaço*. RBLA, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 919-939, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/VVwjWM95B9T65ZLGwPj9ZXq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23/06/2021.

SILVA, I. da. *“Bota fogo nesses vagabundos!”: entextualizações de xenofobia na trajetória textual de uma fake news*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 59, n. 3, p. 2123–2161, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8659789>. Acesso em: 23 jun. 2021.

SILVA, J. P.; PUZZO, M, B. *Leitura de memes na perspectiva dialógica: uma contribuição à formação de leitores*. Caminhos em Linguística Aplicada, Taubaté, SP, v. 16, n. 2, p. 63-80, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2307>. Acesso em 23 jun. 2021.

SILVA, P.P. *O humor como elemento educacional para produções situadas de sentido em LL: uma proposta de estudo em uma escola pública no litoral de Alagoas*. Revista Intercâmbio, V. 32. São Paulo: LAEL/PUCSP, 2016. p. 119-140. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/29253/20422>. Acesso em: 13/06/2021.

SILVA, W. R.; DINIZ, A. L. S. *Estágio supervisionado obrigatório das licenciaturas como contexto de pesquisa da linguística aplicada*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 53, n. 2, p. 333–355, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645430>. Acesso em: 23 jun. 2021.

SILVER, W. R. *Escrita do gênero relatório de estágio supervisionado na formação inicial do professor brasileiro*. RBLA, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 171-195, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/wYpYL34ZGzNt9fj7LBpCfqs/?lang=pt>. Acesso em: 23/06/2021.

TAKAKI, N. H. *‘Contaminação’ que faz pensar: linguística aplicada, letramentos e pós-humanismo*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 58, n. 2,

p. 579–611, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8654719>. Acesso em: 23 jun. 2021.

URZÊDA-FREITAS, M. T. *Educando para transgredir: reflexões sobre o ensino crítico de línguas estrangeiras/inglês*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 51, n. 1, p. 77–98, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645413>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Resumos biográficos

Brenda Mourão Pricinoti é mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba. Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1727697477231852>.

Flávia Cristina do Amaral Guimarães é mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduanda em Letras- Inglês na Universidade Federal de Uberlândia. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Santa Cecília. Graduada em Letras pela Universidade Paulista. Especialista em Práticas do Ensino Bilíngue pela Universidade Dom Bosco. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7148044543680075>.

João Vítor Sampaio de Moura é mestrando em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduado em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual de Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4179011639506808>.

Stefanne de Almeida Teixeira é mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4389832049522456>.

Um panorama de periódicos em Linguística Aplicada: um estudo bibliométrico e documental

Bárbara Coelho Melo
Heverton Rodrigues Fernandes

Introdução

O crescimento da ciência em âmbito mundial gerou a necessidade de desenvolver métodos pertinentes para avaliar o crescimento e desenvolvimento da produção científica (OLIVEIRA, 2018). Esses métodos constituem interesses de inúmeras pesquisas que têm como objetivo subsidiar políticas públicas de avaliação e incentivo ao desenvolvimento da ciência e tecnologia. Dessa forma, a mensuração e avaliação da atividade científica é atividade de pesquisa necessária a qualquer campo do conhecimento.

Ainda segundo Oliveira (2018), avaliar a produção científica nas diversas áreas do conhecimento significa visualizar o comportamento da ciência a partir de indicadores bibliométricos, por meio de análises epistemológicas, históricas e sociais, e do contexto em que nasceram. Tendo em vista a importância da bibliometria para a avaliação da produção científica nas diversas áreas do conhecimento, seria necessário, também, realizar estudos bibliométricos na área de Linguística Aplicada, dado o interesse pelos problemas linguísticos e sociais encontrados em diferentes contextos.

A Linguística Aplicada é uma disciplina que explora as relações entre teoria e prática na língua, com ênfase em questões sobre a língua em uso (BURNS *et al.*, s.d.). Ela abrange os contextos nos quais as pessoas usam e aprendem as línguas, e é um campo fértil para a abordagem sistemática de problemas que envolvem o uso da língua e da comunicação em situações reais. A Linguística Aplicada se vale de várias disciplinas, incluindo “a Linguística, a Psicologia, a Filosofia, a Educação e a Sociologia” (PHAKITI *et al.*; 2018, p. 6), em uma relação de influência mútua. Isso resulta na sua aplicação em diversas áreas de estudos da língua, incluindo o aprendizado e ensino de línguas, a psicologia do processamento de línguas, análise do discurso, estilística, linguística de *corpus*, dentre outras.

De acordo com Garcez (2019), embora a produção científica nessa área seja abundante, a impressão passada pela cultura de pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil, posteriormente confirmada pelo levantamento do estudo do autor, é de que linguistas aplicados atuantes no país não levam suas produções para espaços de grande visibilidade e impacto, produzindo majoritariamente em português. O autor ressalta que, contrário à tendência internacional, os periódicos brasileiros não contam com equipe editorial profissional, nem vendem suas produções em casas editoriais comerciais, atendo-se a atividades, descritas pelo autor como amadoras, geridas pelos próprios docentes e editores dos programas de pós-graduação e publicadas em regime de livre acesso.

Alperin (2014) corrobora essa ideia em seu trabalho, afirmando que existe um movimento global de universidades de alta qualidade, impulsionado por métricas de classificação, do qual o Brasil não participa, abrindo mão do reconhecimento internacional em prol da priorização de outras necessidades nacionais. No que tange à pesquisa científica, o autor ressalta que essa ausência do país nos índices de prestígio pode se dever à própria métrica dos bancos de dados: a Web of Science, por exemplo, usa em seus cálculos apenas citações em periódicos também indexados no banco, que são predominantemente europeus e norte-americanos.

Como mencionado acima, a maioria da produção de pesquisa no Brasil ainda é feita em português, o que levou a comunidade acadêmico-científica do país a criar um banco de dados próprio, o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), composto pelos maiores periódicos do país dos quais os artigos, em conformidade com o supracitado, são disponibilizados gratuitamente.

De acordo com Araújo e Alvarenga (2011), a bibliometria, enquanto área de estudo da ciência da informação, tem um papel relevante na análise da produção científica de um país, já que seus indicadores demonstram o grau de desenvolvimento de uma área do conhecimento de um campo científico ou de saber. Dessa forma, o presente artigo teve como objetivo realizar um estudo bibliométrico de 15 periódicos de Linguística Aplicada nacionais, retirados do levantamento realizado por Garcez (2019) em seu trabalho “A (in)visibilidade da pesquisa em Linguística Aplicada Brasileira”.

Com base nas classificações do Qualis referentes ao quadriênio 2013-2016, o autor constatou que 3.140 periódicos foram classificados no Qualis de “Letras e Linguística”. Desses, quase duzentos se encontravam nas faixas A1-A2 e mais de oitocentos, nas faixas B1-B2. Partindo da estimativa do autor de que 15% dessas publicações estariam no campo da Linguística Aplicada, haveria cerca de 150 periódicos nessas classificações disponíveis para os linguistas aplicados do Brasil. Deles, apenas cinco estavam indexados na plataforma SciELO à época da realização do estudo do autor, e haveria mais 10 periódicos identificados por ele como veículos para publicação em Linguística Aplicada nas faixas A1-A2-B1.

Considerando os 15 periódicos levantados por Garcez (2019), propusemos a avaliar os veículos no que tange às suas descrições, trajetórias históricas na classificação do Qualis, possíveis indexações em outros bancos de dados e classificações de acordo com outras métricas de prestígio. Com isso, nosso objetivo foi fornecer aos pesquisadores da área informações qualitativas e quantitativas sobre suas opções para publicação, como os fatores de impacto, a evolução no Qualis, as línguas de publicação, dentre outros.

Para a análise, realizamos uma coleta de dados no Portal Sucupira e nas bases referenciais SciELO e Scopus. O processo de análise de dados se deu por meio de análise descritiva e análise documental das revistas. Primeiramente, coletamos, no Portal Sucupira, o Qualis CAPES dos periódicos na área de avaliação Linguística e Literatura. Os dados foram coletados nos períodos do triênio 2010-2012 e quadriênio 2013-2016. Além disso, obtivemos uma prévia do novo Qualis para o quadriênio 2017-2020, a qual incluímos nos levantamentos que fizemos para esta pesquisa. Em seguida, com a finalidade de investigar a contribuição dos periódicos para a ciência internacional, analisamos a presença dos periódicos na base de dados Scopus, no período entre 2016 e 2019. É importante ressaltar que os dados foram coletados em junho de 2021, de forma que os valores estão sujeitos a alteração ao longo do tempo. Por fim, para trazer um aspecto qualitativo para a nossa pesquisa e fornecer mais informações aos colegas da área sobre suas opções de publicação em Linguística Aplicada, realizamos uma análise documental dos periódicos, buscando suas descrições, periodicidade e as línguas de publicação.

Classificadores e indicadores de impacto

A avaliação da produção científica é um fator primordial para o reconhecimento dos pesquisadores junto à comunidade científica nacional e internacional e das agências financiadoras. Essa avaliação é feita por meio da aplicação de diversos indicadores bibliométricos (SANCHO, 1990), que podem abranger a atividade, produtividade e progresso científico, bem como a qualidade da produção e a influência e visibilidade dos trabalhos e dos meios em que são publicados. Para Araújo (2006), a área mais importante da bibliometria é a análise de citações. De acordo com o autor, a análise de citação pode ser definida como “[...] a parte da bibliometria que investiga as relações entre os documentos citantes e os documentos citados. Com o objetivo de analisar as citações, foram desenvolvidos diversos indicadores de citação” (FORESTI, 1989, p. 3 apud ARAÚJO, 2006, p. 18).

Esses indicadores citados por Araújo (2006) são, conforme explanado por Prado e Castanha (2020, p. 65), “baseados no número de citações recebidas por uma determinada publicação, determinando o impacto, a

influência ou a visibilidade das pesquisas científicas”. Para os autores, os indicadores são a forma mais amplamente conhecida de atribuir crédito aos autores de produções científicas.

Como exemplo de indicadores de citação temos, dentre os mais usados, o Fator de Impacto¹, o SJR², o CiteScore³ da Scopus, o percentil mais alto⁴, entre outros. Além disso, no Brasil, temos também o Qualis, um sistema de classificação de qualidade dos periódicos nacionais associados aos programas de pós-graduação das universidades brasileiras. Esse tipo de indicadores e classificadores possibilita obter um panorama da qualidade e impacto dos periódicos disponíveis para publicação.

Qualis

O Qualis é um sistema de classificação criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para a avaliação da produção científica brasileira (COSTA; CANTO; PINTO, 2020). O sistema avalia a produção de pesquisadores vinculados a programas de pós-graduação do país conforme as áreas de conhecimento em que publicam. Para coletar e visualizar seus dados, o Qualis faz uso da plataforma online Sucupira (PLATAFORMA SUCUPIRA, 2020 apud COSTA; CANTO; PINTO, 2020).

A plataforma classifica os periódicos em estratos de avaliação indicativos de sua qualidade. Até 2016, esses estratos se resumiam a A1 (o mais alto), A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C (periódicos não científicos). Os periódicos eram avaliados em todas as áreas às quais tinham aderência, com critérios diferentes para cada área.

Em 2019, a CAPES divulgou um plano de reforma do sistema Qualis, alterando a estratificação para A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 e C (periódicos não científicos), e passando a avaliar os periódicos em uma só área de aderência, que seria aquela em que o periódico teve a maior quantidade de artigos publicados durante o período de avaliação. Para a qualificação,

¹ O Fator de Impacto é um indicador que reflete o número médio de citações de artigos científicos publicados em determinado periódico (SPINAK, 1996 apud OLIVEIRA, 2018).

² O SJR mede a influência de um determinado periódico pela média do número de citações recebidas nos últimos 3 anos que antecedem o ano analisado, e que é ponderado dependendo da área do conhecimento e do prestígio do periódico (BIBLIOTECA CENTRAL IRMÃO JOSÉ OTÃO, 2021).

³ Métrica desenvolvida pela Scopus que estabelece o impacto das citações nos periódicos revisados por pares, calculada a partir do número de citações recebidas por um periódico em um ano para documentos publicados nos três anos anteriores, dividido pelo número de documentos publicados nos mesmos três anos (JAMES *et al.*, 2019).

⁴ O percentil mais alto é uma classificação que a Scopus faz dos periódicos em relação ao índice CiteScore, indicando a posição relativa de um periódico dentro de sua área de conhecimento (ELSEVIER, 2021).

passaram a ser considerados três indicadores bibliométricos que levam em conta o número de citações em três bases: o CiteScore da Scopus, o Fator de Impacto da Web of Science e o índice h5 do Google Scholar. Foi considerada a categoria em que cada base enquadra a revista e a posição relativa da publicação dentro dessa categoria (CAPES, 2019).

A fim de obter um panorama cronológico da avaliação dos periódicos aqui estudados dentro da classificação do Qualis, nós coletamos suas classificações no triênio de 2010 a 2012, no quadriênio de 2013 a 2016 e, já com o novo cálculo e as novas estratificações, no quadriênio de 2017 a 2020. É importante ressaltarmos que os dados referentes ao último período de avaliação fazem parte de uma prévia não oficial, estando sujeitos a revisão e alterações até serem oficialmente divulgados (previsto para meados de 2021).

Tabela 1: Levantamento dos periódicos de publicação em Linguística Aplicada e suas classificações no Qualis nos últimos períodos de avaliação

<i>Instituições</i>	<i>Periódicos</i>	<i>2010-2012</i>	<i>2013-2016</i>	<i>2017-2020</i>
UFSC	Cadernos de Tradução	A1	A1	A1
PUC-SP DELTA	DELTA – Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada	A1	A1	A1
UFSC	Ilha do Desterro	A1	A1	A1
UFPEL	Linguagem & Ensino	A2	A1	A2
UNISUL	Linguagem em (Dis)curso	A1	A1	A1
UFMG	Revista Brasileira de Linguística Aplicada	A1	A1	A1
UNICAMP	Trabalhos em Linguística Aplicada	A1	A1	A2
UEM	Acta Scientiarum Language and Culture	A2	A2	B4
UNISINOS	Calidoscópio	A2	A2	B1
UFF	Gragoatá	A1	A2	A2
UNITAU	Caminhos em Linguística Aplicada	B5	B1	A3
UNB	Horizontes de Linguística Aplicada	B1	B1	A4
UFMT	Polifonia: Estudos da Linguagem	B1	B1	B4
GEL	Revista do GEL	A2	B1	A3
UFG	Signótica	B2	B1	A4

Fonte: Garcez (2019) e Plataforma Sucupira (2021).

Na Tabela 1, observamos que a maioria dos periódicos analisados manteve uma classificação constante no Qualis, especialmente no primeiro triênio e no quadriênio seguinte. No entanto, notamos uma maior variação no último quadriênio, o que poderia ser justificado pela mudança no método de classificação.

As exceções a essa estabilidade, os periódicos Revista do GEL e Caminhos em Linguística Aplicada, apresentaram uma maior variação no período analisado. Notamos também que a mudança de uma classificação

mais qualitativa para um método mais voltado a critérios quantitativos teve um alto impacto em periódicos como a *Acta Scientiarum Language and Culture*, que, conforme a prévia, teria passado da estratificação A2 para a B4, decrescendo cinco níveis na classificação.

SciELO

A SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) é uma base nacional de acesso aberto criada em 1997, tendo sido o primeiro índice de citação do país (MUGNAINI; EFRAIN-GARCIA, 2009). Alperin (2013) descreve o banco de dados como uma versão “caseira” da base Web of Science, informando, também, que se trata de uma ferramenta de acesso gratuito devido ao seu financiamento por recursos públicos.

A plataforma utiliza suas próprias métricas para os periódicos indexados, atendo-se a índices mais simples e diretos, como número de edições, documentos e referências, distribuição de documentos citáveis e não citáveis, acesso de acordo com mês e ano e distribuição por países de autores afiliados (SCIELO, 2021). A exceção a essa regra fica na métrica “emprestada” do Google Scholar Metrics, o h5 (o mesmo utilizado no novo Qualis), que se trata de um índice próprio da plataforma, criado a partir do índice h. O índice h5 “se refere ao número h de um periódico, em que h artigos publicados nos últimos cinco anos tenham sido citados no mínimo h vezes cada” (COSTA; CANTO; PINTO, 2020).

Ainda que a plataforma SciELO alegue reunir publicações dos maiores periódicos brasileiros, das quinze revistas da área da Linguística Aplicada por nós analisadas, apenas seis se encontram indexadas nessa base de dados.

Tabela 2: periódicos em Linguística Aplicada indexados na base SciELO e seus valores de índice h5

<i>Periódicos</i>	<i>H5</i>
Cadernos de Tradução	9
DELTA Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada	12
Ilha do Desterro	11
Linguagem em (Dis)curso	8
Revista Brasileira de Linguística Aplicada	12
Trabalhos em Linguística Aplicada	9

Fonte: SciELO (2021)

Os dados coletados para a elaboração da tabela acima foram obtidos do próprio site da plataforma, na página correspondente a cada periódico, no

mês de julho de 2021. Os valores se referem ao último cálculo realizado pelo Google Scholar Metrics, que ocorreu em 2020 (SCIELO, 2021).

Os resultados demonstram que as seis revistas indexadas na SciELO se distinguem em dois grupos relacionados ao resultado do índice h5, ficando os periódicos *Cadernos de Tradução, Linguagem e (Dis)curso* e *Trabalhos em Linguística Aplicada* na faixa de 8-9 e as publicações *DELTA, Ilha do Desterro* e *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, na faixa de 11-12. Vale ressaltar que, conforme a explicação dada para o cálculo nos parágrafos anteriores, quanto maior o índice h5, maior o impacto do periódico, de forma que, de acordo com o índice, as três últimas teriam maior impacto que as três primeiras.

Indicadores de impacto internacional

Dos quinze periódicos analisados, identificamos que seis estão indexados na base referencial Scopus, o maior banco de dados de resumos e citações da literatura com revisão por pares no âmbito internacional (ELSEVIER, 2021). Nessa base, é possível obter um panorama da produção de pesquisas do mundo, uma vez que ela oferece ferramentas para monitorar, analisar e visualizar pesquisas.

Na Scopus, é possível obter métricas indicadoras que são importantes para a avaliação do impacto científico dos periódicos. Dentre elas, as mais importantes são: número de citações, porcentagem de citação, Fator de Impacto/CiteScore, SJR e percentil mais alto.

O número de citações corresponde ao número de vezes que as publicações foram citadas. O Fator de Impacto, desenvolvido por Eugene Garfield (SPINAK, 1996 apud OLIVEIRA, 2018) é um indicador que reflete o número médio de citações de artigos científicos publicados em determinado periódico, e é empregado para avaliar a importância de um dado periódico em sua área, sendo que aqueles com um maior Fator de Impacto são considerados mais importantes.

A Scopus utiliza um indicador equivalente ao Fator de Impacto denominado CiteScore. O CiteScore é uma métrica desenvolvida pela Scopus, base de dados da Elsevier, que estabelece o impacto das citações nos periódicos revisados por pares. Ele é calculado a partir do número de citações recebidas por um periódico em um ano para documentos publicados nos três anos anteriores, dividido pelo número de documentos publicados nos mesmos três anos (JAMES *et al.*, 2019).

O SCImago Journal Rank (SJR) é um indicador bibliométrico comercial, com acesso por assinatura, que mede a influência de um determinado periódico pela média do número de citações recebidas nos últimos 3 anos que antecedem o ano analisado, e que é ponderado dependendo da área do conhecimento e do prestígio do periódico (BIBLIOTECA CENTRAL IRMÃO JOSÉ OTÃO,

2021). O SJR é um indicador baseado no algoritmo Google PageRank. Ele mostra não só a visibilidade dos periódicos contidos no banco de dados Scopus a partir de 1996, mas também a procura do termo nos mecanismos de busca pela comunidade científica. Valores mais altos de SJR devem indicar maior prestígio do periódico.

O percentil mais alto é uma classificação que a Scopus faz dos periódicos em relação ao índice CiteScore. Essa métrica indica a posição relativa de um periódico dentro de sua área de conhecimento (ELSEVIER, 2021). De forma simples, os periódicos são organizados em ordem decrescente em relação ao CiteScore. Após a organização, os periódicos recebem uma escala de 0 a 100, de modo que a revista de maior Fator de Impacto (CiteScore) vale 100 e as demais recebem valores proporcionais. Por exemplo, um periódico com percentil de 96% é classificado de acordo com o CiteScore como mais alto do que 96% dos títulos dessa categoria.

A Tabela 3 mostra a relação dos periódicos em Linguística Aplicada indexados na Scopus, bem como seus valores referentes aos principais indicadores calculados pela base.

Tabela 3: periódicos com impacto internacional e seus índices na Scopus

<i>Título</i>	<i>Cite Score</i>	<i>Percentil mais alto</i>	<i>Citações 2016-19</i>	<i>Documentos 2016-19</i>	<i>% citado</i>	<i>SJR</i>
Ilha do Desterro	0,3	79% 172/823 Literature and Literary Theory	57	174	20	0,216
Revista Brasileira de Linguística Aplicada	0,2	35% 536/830 Language and Linguistics	21	107	15	0,129
Acta Scientiarum Language and Culture	0,1	45% 445/823 Literature and Literary Theory	17	141	10	0,108
DELTA	0,1	27% 641/884 Linguistics and Language	26	180	11	0,121
Cadernos de Tradução	0	15% 700/823 Literature and Literary Theory	1	60	2	N/A
Calidoscopio	0,1	24% 625/830 Language and Linguistics	20	183	9	0,126

Fonte: Elsevier (2021).

Das seis revistas brasileiras com publicações em Linguística Aplicada indexadas na Scopus, três são categorizadas Literatura e Teoria Literária, e as outras três se encaixam na categoria de Línguas e Linguística. É interessante notar que, embora se tratem de periódicos para a publicação em Letras e Linguística como um todo, metade foi indexada como revistas específicas da Literatura.

Observamos que, dentre as seis revistas, os periódicos Ilha do Desterro e Revista Brasileira de Linguística Aplicada têm os maiores valores de CiteScore e SJR, tendo a Ilha do Desterro uma classificação mais alta do que 79% dos outros periódicos da categoria Literatura e Teoria Literária, ao passo que a Revista Brasileira de Linguística Aplicada é classificada acima de 35% dos periódicos em Línguas e Linguística.

Dos resultados obtidos em nossa análise, o periódico mais discrepante foi a Cadernos de Tradução, que obteve CiteScore e SJR nulos, bem como os menores valores referentes aos outros indicadores. Esse resultado pode ser justificado pelo fato de que, no período analisado de 2016 a 2019, a revista teve o menor número de citações e publicações indexadas, resultando nos valores muito inferiores aos das outras revistas.

Análise documental

Embora os indicadores e classificadores possam auxiliar a tomada de decisões futuras, como a publicação em determinado periódico, Barradas Barata (2016) ressalta que classificadores como o Qualis não são medidores absolutos, estando sujeitos a permanente revisão. De forma semelhante, Wouters *et al.* (2015 apud CAREGNATO; VANZ, 2021) afirmam que a taxa de citação, usada para a maioria dos cálculos dos indicadores, é apenas uma das muitas dimensões que determinam a qualidade científica ou acadêmica de uma publicação.

Dessa forma, a escolha de um periódico para a submissão deve levar em conta outros fatores, como seu escopo em determinado campo científico, sua credibilidade, a periodicidade, sua circulação na comunidade de interesse e seu prestígio (BARRADAS BARATA, 2016). Assim, com o objetivo de auxiliar os pesquisadores em Linguística Aplicada na escolha de um periódico para publicação, fizemos uma análise documental das revistas acima analisadas, abrangendo seus números de série ISSN, descrições, periodicidade e línguas de publicação.

Tabela 4: Análise documental dos periódicos em Linguística Aplicada estudados

<i>ISSN</i>	<i>Título</i>	<i>Descrição</i>	<i>Periodicidade</i>	<i>Línguas de publicação</i>
2175-7968	Cadernos de Tradução	Artigos inéditos e traduzidos relacionados à área da tradução, resenhas de livros relativos à tradução (análise, teoria, história), resenhas de obras traduzidas e entrevistas com tradutores, professores e autoridades da área dos Estudos da Tradução e áreas afins.	Quadrimestral	Português Inglês Francês Espanhol Italiano Alemão
1678-460X	DELTA Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada	Publica estudos de caráter teórico ou aplicado, oriundos de qualquer área referente ao fenômeno linguístico, desde que se trate de contribuições inéditas.	Quatro volumes anuais (dois gerais e dois temáticos)	Português Inglês Francês Espanhol
2175-8026	Ilha do Desterro	Publica, desde 1979, artigos e resenhas inéditos nas áreas de Língua Inglesa, Literatura e Estudos Culturais.	Quadrimestral	Português Inglês
1982-2400	Linguagem & Ensino	Publicação de textos acadêmicos de pesquisadores nacionais e estrangeiros que refletem sobre questões teóricas em literatura, linguística, tradução, e imagem e ensino em Letras.	Trimestral	Português Espanhol Inglês Francês Alemão
1982-4017	Linguagem em (Dis)Curso	Revista para a publicação de trabalhos circunscritos aos objetos texto e discurso, separadamente ou em sua intersecção, e às teorias pertinentes a tais objetos.	Quadrimestral	Português Inglês Francês Espanhol
1676-0786 (imp.) 1984-6398 (elet.)	Revista Brasileira de Linguística Aplicada	Revista que visa incentivar a pesquisa na área de Linguística Aplicada com artigos originais que tratam de fenômenos relacionados a problemas de linguagem da vida real, relacionados à língua em uso em contextos diversos ou à aprendizagem.	Trimestral	Português Inglês Espanhol
2175-764X	Trabalhos em	Visa publicações que tenham abrangência social e política e estejam diretamente vinculados	Quadrimestral	Português Espanhol Inglês

	Linguística Aplicada	aos debates contemporâneos em eixos diversos da Linguística Aplicada.		Francês Italiano
1983-4683	Acta Scientiarum Language and Culture	Objetiva viabilizar o registro público e preservação do conhecimento, publicar resultados de pesquisas envolvendo inovações de ideias e de propostas científicas; disseminar a informação e o conhecimento gerados pela comunidade científica e criar condições para o debate científico nas áreas de Letras e Linguística.	Publicação contínua	Português Espanhol Francês Inglês Italiano
2177-6202	Calidoscópio	Revista de Linguística Aplicada com missão de investigar problemas teóricos e empíricos de uso da linguagem em diversos contextos sociais.	Quadrimestral	Português Inglês Espanhol Francês
2358-4114	Gragoatá	Revista dedicada a textos inéditos, sob a forma de artigos ou resenhas de obras acadêmicas, marcados pela excelência e relevância para as áreas de Linguagem e Literatura. Os números são temáticos de acordo com questões de interesse aos estudos de linguagem e de literatura.	Quadrimestral (alternando entre vol. de Estudos da Linguagem e Estudos da Literatura)	Português Inglês Francês Espanhol Italiano Alemão
2176-8625	Caminhos em Linguística Aplicada	Revista que visa divulgar trabalhos científicos sobre temas da área, como Análise Crítica do Discurso, Análise do Discurso, Aprendizagem e Ensino de Línguas, Discurso e Identidade, formação do professor, linguagem e gêneros discursivos entre outros que também se relacionam com a aprendizagem e o ensino de línguas.	Semestral	Português Inglês Espanhol
2237-0951 (elet.) 1677-9770 (ímp.)	Horizontes de Linguística Aplicada	Periódico com objetivo de divulgar textos inéditos na área de concentração de ensino e aprendizagem de línguas, terminologia e lexicografia aplicadas, avaliação, análise e abordagem de competências etc.	Semestral	Português Inglês Espanhol Francês

2237-6844	Polifonia: Estudos da Linguagem	No periódico científico Polifonia são publicados artigos originais, em versão online, nas Áreas de Estudos Linguísticos e Literários, em português, inglês, francês, espanhol e LIBRAS.	N/A	Português Inglês Francês Espanhol LIBRAS
1984-591X	Revista do GEL	Divulga textos acadêmicos, apresentados sob a forma de artigos, originais e inéditos e resenhas críticas de interesse das áreas de Letras e Linguística (teórica e aplicada).	Quadrimestral	Português Francês Inglês Espanhol
2316-3690 (elet.) 0103-7250 (imp.)	Signótica	Periódico com objetivo a divulgação de trabalhos inéditos de cunho teórico ou aplicado nas áreas de Letras e de Linguística, sob forma de artigos e, eventualmente, traduções, entrevistas e resenhas.	Publicação contínua	Português Inglês Francês Espanhol Italiano

Fonte: Páginas oficiais dos periódicos na internet (2021)

Dos quinze periódicos, oito mencionam explicitamente a Linguística Aplicada em suas páginas de descrição, embora as demais cite áreas e temas relacionados a essa disciplina. As oito revistas são: DELTA, Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Trabalhos em Linguística Aplicada, Calidoscópico, Caminhos em Linguística Aplicada, Horizontes de Linguística Aplicada, Revista do GEL e Signótica.

Quanto à periodicidade, sete revistas são quadrimestrais, sendo elas: Cadernos de Tradução, Ilha do Desterro, Linguagem e (Dis)Curso, Trabalhos em Linguística Aplicada, Calidoscópico, Gragoatá e Revista do GEL. As trimestrais são as revistas DELTA, Linguagem & Ensino e Revista Brasileira de Linguística Aplicada, ao passo que as semestrais são a Horizontes de Linguística Aplicada e Caminhos em Linguística Aplicada. A Acta Scientiarum e a Signótica se classificam como revistas de publicação em fluxo contínuo, e a Polifonia não indica sua periodicidade na sua página da web.

Todos os periódicos aceitam publicações em português e inglês, sendo o espanhol a terceira língua de publicação mais aceita, seguida do francês e, por fim, do alemão e do italiano. As revistas com mais opções de idioma para publicação são a Cadernos de Tradução e a Gragoatá, ambas oferecendo seis opções, ao passo que o periódico com menos idiomas aceitos é a Ilha do Desterro, que aceita apenas trabalhos em português e inglês. Dentre essas revistas, é importante destacar a Polifonia, que, embora não esteja entre os periódicos com mais línguas de publicação, é a única que aceita trabalhos escritos na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Cabe ressaltarmos que, embora os periódicos aceitem publicações em diversas línguas, tal dado não necessariamente contradiz a afirmação de Garcez (2019) sobre a predominância de publicações em Linguística Aplicada em português, visto que nossa pesquisa não abrangeu as características das publicações específicas de cada revista, como o idioma em que foram escritas.

Considerações finais

Com este trabalho, propusemo-nos a fazer uma análise qualiquantitativa de um recorte de periódicos para publicação em Linguística Aplicada. No entanto, é importante ressaltar que, conforme indicado por Garcez (2019), estima-se que existam no mínimo 150 revistas classificadas na faixa A1-B2 do Qualis cujo foco é a Linguística Aplicada.

Dessa forma, para um estudo mais aprofundado das opções disponíveis para os linguistas aplicados do Brasil, seria necessário realizar uma pesquisa que abrangesse um número maior de publicações. No entanto, tal tarefa tem seus obstáculos, pois, como já ressaltado por Garcez (2019), o número de publicações disponíveis na área é uma estimativa feita a partir dos periódicos classificados na grande área de Letras e Linguística. Além disso, mesmo partindo de um número estimado, a coleta de dados de uma alta quantidade de periódicos incorreria em alguns obstáculos, como a identificação mais exata das revistas que publicam na área de Linguística Aplicada, bem como o fato de as publicações estarem dispersas em diversos bancos de dados, como constatamos no estudo realizado.

Ademais, encontramos certa dificuldade para encontrar definições claras e precisas em fontes reputáveis dos indicadores usados pelas bases de dados e da forma em que são calculados. O percentil mais alto, em especial, apresentou um desafio de cunho tradutório, pois identificamos uma discrepância entre o termo original (*CiteScore Percentile*), o termo usado em português do Brasil e a retrotradução da terminologia, encontrada em sites brasileiros na língua inglesa como *highest percentile*. Foi necessário que compreendêssemos não só o conceito da métrica, mas também o seu cálculo para que pudéssemos comparar as descrições nos dois idiomas e, assim, encontrar a equivalência dos termos.

Ao longo do estudo, também identificamos um grande espaço para melhorias tanto nos bancos de dados e na plataforma Sucupira quanto nas páginas dos periódicos analisados, pois, muitas vezes, há uma escassez de informações e falta acessibilidade. Essa última barreira mencionada foi encontrada por um dos autores deste capítulo, que é pessoa com deficiência visual. É válido ressaltar que podem existir outros problemas de acessibilidade que afetam diferentes tipos de necessidades específicas.

Terminamos com sugestões para pesquisas futuras que possam usar o nosso estudo como base para expandir seu escopo e número amostral. Seria interessante realizar, por exemplo, um estudo com as mesmas revistas que levasse em consideração as tendências temáticas de cada uma, utilizando a linguística de *corpus* para analisar os resumos e/ou palavras-chave das publicações. Outra opção seria expandir o número de periódicos analisados e realizar um estudo semelhante ao que descrevemos neste artigo.

De qualquer forma, entendemos que nosso estudo atingiu o objetivo de mostrar aos pesquisadores da área algumas opções de publicação em Linguística Aplicada, fornecendo-lhes dados sobre o impacto de cada uma no âmbito científico nacional e internacional. Além disso, trouxemos uma análise qualitativa que, por meio da descrição do foco e escopo das revistas, pode auxiliar os linguistas aplicados a encontrar o periódico mais adequado para a sua linha de pesquisa dentro da Linguística Aplicada.

Referências

- ACTA SCIENTARIUM LANGUAGE AND CULTURE*. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/index>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- ALPERIN, J. P. Brazil's exception to the world-class university movement. *Quality in Higher Education*. Stanford: Routledge, p. 158-172, 2013. DOI: 10.1080/13538322.2013.802573
- ARAÚJO, C. A. Á. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-32, jan./jun. 2006.
- ARAÚJO, R. F.; ALVARENGA, L. A bibliometria na pesquisa científica da pós-graduação brasileira de 1987 a 2007 10.5007/1518-2924.2011v16n31p51. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, [S.L.], v. 16, n. 31, p. 51-70, 25 maio 2011. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1518-2924.2011v16n31p51>.
- BARRADAS BARATA, R. DE C. Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 13, n. 30, 22 dez. 2016.
- BIBLIOTECA CENTRAL IRMÃO JOSÉ OTÃO (Rio Grande do Sul). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. *SCImago Journal Ranking (SJR)*. 2017. Disponível em: <https://biblioteca.pucrs.br/apoio-a-pesquisa/bibliometria/scimago-journal-rank-sjr/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BURNS, A. et al. *What is Applied Linguistics?* [s.l.: s.n.]. Disponível em: <www.cambridge.org/elt>.

CADERNOS DE TRADUÇÃO. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2021. Quadrimestral. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/index>. Acesso em: 27 Não é um mês valido! 2021.

CALIDOSCÓPIO. Cristo Rei: Editora de Periódicos Científicos da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2021. Quadrimestral. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/index>. Acesso em: 27 jun. 2021.

CAMINHOS EM LINGUÍSTICA APLICADA. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2021. Semestral. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica>. Acesso em: 27 jun. 2021.

CAREGNATO, S. E., & VANZ, S. A. de S. (2021). Citações e indicadores de impacto na avaliação de revistas. *Informação & Sociedade: Estudos*, 30(4), 1–18. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1809-4783.2020v30n4.57345>

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). *Aprimoramento do processo de avaliação da pós-graduação: esclarecimentos a respeito do Qualis Periódico e avaliação da produção intelectual*. jul. 2019. 2019c. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/18072019-esclarecimentos-qualis2-pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

COSTA, H.; CANTO, F. L. do; PINTO, A. L. Google Scholar Metrics e a proposta do novo Qualis: impacto dos periódicos brasileiros de Ciência da Informação. *Informação & Sociedade: Estudos*, [S. l.], v. 30, n. 1, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1809-4783.2020v30n1.50676. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/50676>. Acesso em: 26 jun. 2021.

ELSEVIER. *Scopus*. 2019. Disponível em: <https://www.elsevier.com/pt-br/solutions/scopus>. Acesso em: 25 jun. 2021.

GARCEZ, P. M. A (in)visibilidade da pesquisa em Linguística Aplicada brasileira: o que é "publish or perish" para os linguistas aplicados no Brasil? In: SZUNDY, P. T. C.; TILIO, R.; MELO, G. C. V. *Inovações e desafios epistemológicos em Linguística Aplicada: perspectivas sul-americanas*. Campinas: Pontes/ALAB, 2019. p. 41-62

GRAGOATÁ. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2021. Quadrimestral. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata>. Acesso em: 27 jun. 2021.

HORIZONTES DE LINGUÍSTICA APLICADA. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (Let) - Unb - Il, 2021. Semestral. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla>. Acesso em: 27 jun. 2021.

ILHA DO DESTERRO. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2021. Quadrimestral. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/index>. Acesso em: 27 jun. 2021.

JAMES, C. et al. CiteScore metrics: Creating journal metrics from the Scopus citation index. *Learned Publishing*, v. 32, n. 4, p. 367–374, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1002/leap.1246>.

LINGUAGEM e ENSINO. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2021. Trimestral. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle>. Acesso em: 27 jun. 2021.

LINGUAGEM EM (DIS)CURSO. Tubarão: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2021. Quadrimestral. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/index. Acesso em: 27 jun. 2021.

MUGNAINI, R.; EFRAIN-GARCIA, P. Influências metodológicas na mensuração de impacto: o caso das Memórias do Instituto Oswaldo Cruz e sua “qualificação”. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.14, n. 3, p. 179-189, set./dez. 2009

OLIVEIRA, E. F. T. de. *Estudos Métricos da Informação no Brasil: indicadores de produção, colaboração, impacto e visibilidade*. Marília: Cultura Acadêmica, São Paulo: Oficina Universitária, 2018.

PHAKITI, A.; DE COSTA, P.; PLONSKY, L.; STARFIELD, S. Applied Linguistics Research: current issues, methods and trends. In: PHAKITI, A. et al. (Ed.). *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*, 2018.

PLATAFORMA SUCUPIRA. 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 25 jun. 2021.

POLIFONIA. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/index>. Acesso em: 27 jun. 2021.

PRADO, M. A. R. do; CASTANHA, R. C. G. Indicadores: conceitos fundamentais e importância em CT&I. In: GRÁCIO, M. C. C.; MARTÍNEZ-ÁVILA, D.; OLIVEIRA, E. F. T. de; ROSAS, F. S. (org.). *Tópicos da bibliometria para bibliotecas universitárias*. Marília: Cultura Acadêmica; São Paulo: Oficina Universitária, 2020. p. 50-71.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2021. Trimestral. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rbla/about>. Acesso em: 27 jun. 2021.

REVISTA DELTA-DOCUMENTAÇÃO E ESTUDOS EM LINGUÍSTICA TEÓRICA E APLICADA. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/index>. Acesso em: 27 jun. 2021.

REVISTA DO GEL. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2021. Quadrimestral. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg>. Acesso em: 27 jun. 2021.

SANCHO, R. Indicadores bibliométricos utilizados en la evaluación de la ciencia y la tecnología. Revisión bibliográfica. *Revista Española de Documentación Científica*, [s. l], v. 13, n. 3-4, p. 842-865, 1990.

SciELO: Scientific Electronic Library Online. Site da Internet. Disponível em: <http://www.scielo.org/>. Acesso em: 25 jun. 2021.

SERVIÇOS TÉCNICOS DE TRADUÇÃO E ANÁLISES. *SJR e Scopus*: veja os indicadores de algumas revistas brasileiras. 2018. Disponível em: <https://www.stta.com.br/blog/artigos/sjr-e-scopus/9>. Acesso em: 27 jun. 2021.

SIGNÓTICA. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig>. Acesso em: 27 jun. 2021.

TRABALHOS EM LINGUÍSTICA APLICADA. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2021. Quadrimestral. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla>. Acesso em: 27 jun. 2021.

Resumos biográficos

Bárbara Coelho Melo é mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Tradução pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5560193212702014>

Heverton Rodrigues Fernandes é mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduado em Estatística pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1878224938675844>

Levantamento de pesquisas em Análise do Discurso publicadas na RBLA

Jéssica Sousa Borges
Kamila Gonçalves Correia
Mariana Ruiz Nascimento
Mateus Mariano Duarte Marques

Introdução

A Linguística Aplicada (LA) é um campo interdisciplinar que interage e se intersecciona com outros campos disciplinares, não sendo unificado e nem demarcado por fronteiras definidas. É um campo permeado por percursos de investigação que promovem o diálogo de uma construção teórico-metodológica com outra (CELANI, 1992; SIGNORINI, 2006). Ela trabalha em conjunto com outras áreas de ciências humanas e sociais para compreender as questões que nos confrontam no cotidiano, e para isso, ela deve se aproximar de áreas que focalizam o social, o político e a história (MOITA LOPES, 2006).

Já a Análise do Discurso (AD) é um campo de estudos que tem cada vez mais dialogado com os estudos na LA. Quando falamos em Análise *do* discurso ou Análise *de* discurso, podemos citar algumas vertentes que surgiram a partir de diferentes bases teóricas, mas que possuem o mesmo objeto de estudo: o discurso. Temos a Análise do Discurso de linha francesa, com Pêcheux (1997; 2009) como seu principal precursor; a Análise Dialógica do Discurso, que considera os trabalhos do Círculo de Bakhtin (1993; 2013; 2014; 2016); a Análise do Discurso Crítica, que considera o que foi postulado principalmente por Fairclough (1985; 1989; 1992; 1995); entre outras.

Partimos do pressuposto de que as pesquisas em AD – assim como as pesquisas em LA – realizadas no Brasil são diferentes das pesquisas em AD feitas em outros países. Isso ocorre porque as pesquisas brasileiras apresentam especificidades do momento histórico pelo qual o Brasil atravessa, e que são diferentes da realidade europeia ou asiática, por exemplo. Conseqüentemente, isso se reflete no desenvolvimento de outras teorias, metodologias e objetos de

pesquisa, que começam a se adaptar às necessidades do contexto local e se diferenciar do que é postulado inicialmente.

Os estudos discursivos começaram a aparecer no Brasil no final dos anos 1970, tendo Orlandi como uma grande referência na área e principal responsável pela introdução da linha francesa no Brasil. Esses trabalhos, naturalmente, possuíam aproximações e distanciamentos em relação ao que era produzido pelo grupo de Pêcheux. E algo que marca a AD que foi sendo constituída no Brasil foi a maneira que ela se relacionou com a Linguística brasileira dominante na época, ou seja, criando um campo de resistências e confrontos com o que era postulado (GREGOLIN, 2015).

Ainda de acordo com Gregolin (2015), em 1990, muitos estudos começaram a se denominar como ‘estudos na análise do discurso’, e com isso acirrou-se a luta por delimitações territoriais entre aqueles que queriam fazer esse tipo de análise; enquanto aqueles que não se diziam analistas do discurso acreditavam que isso era uma “moda” passageira. Considerando esse cenário, concordamos com o que a autora afirma sobre o fato de que um trabalho de investigação sobre a AD feita no Brasil é um desafio permanente.

Neste trabalho, nossa proposta consistiu em um levantamento das pesquisas em AD que estão situadas na LA a fim de discutir a produção de conhecimento e as contribuições da área para a LA no Brasil. Para isso, fizemos um levantamento bibliométrico dos artigos publicados na Revista Brasileira em Linguística Aplicada (RBLA) nos últimos seis anos, de 2016 a 2021, propondo um olhar não somente quantitativo, mas também qualitativo sobre os dados encontrados.

Com isso, pretendemos identificar quais são as vertentes de AD e os *corpora* de análise que estão em mais evidência nesse periódico de forma a refletir sobre as possíveis contribuições epistemológicas da AD para as investigações acadêmicas da LA. Além disso, os resultados desse mapeamento podem contribuir para os estudos na área da LA brasileira, proporcionando a compreensão e análise das atividades de produção científica.

Além desta introdução, este capítulo está dividido em outras cinco seções: no segundo tópico discorremos sobre as relações estabelecidas entre a AD e a LA; no terceiro tópico, explicamos a metodologia utilizada em nossa pesquisa e o *corpus* de análise; na quarta seção, são mostrados os resultados encontrados em nosso levantamento; e, por fim, apresentamos nossas considerações finais juntamente com as referências utilizadas neste trabalho.

Linguística Aplicada e Análise do Discurso

Antes de nos lançarmos ao *corpus* de análise, faz-se necessário nos situarmos teórico-metodologicamente. Assim, nos filiamos à Linguística Aplicada (LA) e à Análise do Discurso (AD). Nessa trajetória, a LA nos é

importante, pois propõe a possibilidade de uma leitura “multi/inter/transdisciplinar”, movimentando distintas áreas do conhecimento, e interessando-se mais ao mundo real, aos desdobramentos sociais (BRITO; GUILHERME, 2013, p. 21). Para além disso, debruçamo-nos em questões sociais, daquilo que é da ordem do político e ideológico da linguagem, buscando apoio na Análise do Discurso:

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2007, p. 15).

Ao observar “o homem falando” nos deparamos com a importância em considerar os seus movimentos e dizeres enquanto sujeito constituído na e pela linguagem. Para Orlandi (2009), o sujeito, ao falar, se vincula a uma rede de sentidos diversos, e por isso, entende-se que existe uma relação entre tudo que já foi dito e o que está sendo dito.

Pensar nessas questões faz com que aos poucos vamos nos aproximando do enlace entre AD e LA. Cavalcanti e Kleiman (2007), em seu trabalho, nos apresentam a figura do mosaico para nos mostrar as diversas faces da Linguística Aplicada. De fato, com toda a trajetória da LA, pensar o seu lugar na ciência é refletir sobre suas relações com os outros campos dos saberes, significa pensar em peças, partes, que hoje já adquiriram certa solidez, com lugares “certos” e fixos, mas que com olhares distintos refletem a outros lugares, outros espaços, outros corpos. E aqui, acreditamos, AD e LA se entrelaçam e transbordam fronteiras, pois falam de um lugar onde há “o desejo de contemplar nos estudos em LA aquilo que é da ordem do político, do histórico, do ideológico, do social”, tocando, assim, aos processos que são caros na Análise do Discurso (BRITO; GUILHERME, 2013).

Além disso, vale ressaltar que esse entrelaçamento não deve ser concebido como a “aplicação” de conceitos discursivos em trabalhos desenvolvidos em Linguística Aplicada. Nos posicionamos, mais uma vez, em uma perspectiva transdisciplinar em que o diálogo, o mosaico (CAVALCANTI; KLEIMAN, 2007), o confronto, a tensão, os deslocamentos e as ressignificações estão sempre (des)construindo novas possibilidades para compreender e problematizar o processo de distintos *corpóra*.

Quando afirmamos que a AD não toma a língua em sua transparência implica em compreender que a formação do professor e os processos de ensino-aprendizagem não existem em si, pois são da ordem do devir, ou seja, dizem respeito à “propriedade de um estado vir-a-ser, emergir sob determinadas condições e,

sobretudo, a natureza de deslocar-se para tornar-se desse estado para uma dada condição de circunstancialidade enunciativa (SANTOS, 2009, p. 86).

Dito isso, entendemos que pesquisas realizadas na AD têm sido cada vez mais aceitas no campo da LA, e por isso torna-se relevante investigar como tem sido realizada a produção de conhecimento que se situa nessa imbricação entre AD e LA. Logo, a seguir, será apresentada a metodologia proposta neste trabalho juntamente com o *corpus* de análise.

Metodologia e *corpus* de análise

Para atingir o objetivo proposto em nosso trabalho, utilizamos a bibliometria, técnica quantitativa e estatística que mede os índices de produção e disseminação do conhecimento científico (ARAÚJO, 2006). Quanto a essa metodologia, Araújo (2006) afirma que ela deve ser adotada juntamente com métodos qualitativos fornecidos pelas ciências sociais, fazendo uma leitura dos dados bibliométricos por meio de elementos do contexto sócio-histórico em que a atividade científica é produzida.

Primeiramente, para realizar a busca nos volumes do periódico, selecionamos quatro palavras-chave: ‘análise do discurso’, ‘análise de discurso’, ‘*discourse analysis*’ e ‘*análisis del discurso*’. Optamos por essas palavras-chave (e não somente ‘discurso’) por entender que o periódico analisado aceita trabalhos em português, inglês e espanhol, e porque buscamos especificamente trabalhos que se inscrevem no campo da AD. Percebemos que muitos trabalhos, em algum momento do texto, citam ‘discurso’ e ‘discursos’, mas isso nem sempre significa que o autor ou os autores tenham realizado um trabalho dentro da AD. Logo, decidimos filtrar a busca por essas quatro palavras-chave para obter um resultado mais próximo do nosso objetivo.

Depois de selecionar as palavras-chaves e encontrar os artigos que possuíam alguma dessas expressões, voltamo-nos para os artigos selecionados a fim de identificar em quais vertentes da AD o autor ou os autores se inscrevem. Com isso, tivemos dados suficientes para analisar a produção de conhecimento dentro desse campo de estudos em um periódico específico da LA.

Em relação ao *corpus*, analisamos os artigos da Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA) publicados nos últimos seis anos, de 2016 a 2021. Selecionamos esse período para buscar as publicações mais recentes da área. É importante destacar que até o momento da realização do trabalho, só haviam sido publicados dois números da RBLA em 2021, diferente dos anos anteriores que contavam com 04 números. A fim de manter nosso levantamento o mais atualizado possível, decidimos considerar esses 02 números.

A escolha por esse periódico se dá pelo fato de ser uma revista de renome na área de estudos da linguagem, especialmente na LA, e ter mantido Qualis A1 de acordo com a classificação da Capes nas três últimas avaliações do Webqualis. Logo, é um periódico relevante para ser analisado para investigarmos a produção em AD na LA. Fundada em 2001, a RBLA é patrocinada pelo Programa de Estudos Linguísticos da UFMG (POSLIN) e pelas agências de pesquisa do CNPq e da FAPEMIG, não possui fins lucrativos e tem a missão de estimular a pesquisa na área de Linguística Aplicada. Ela recebe artigos que abordam os diversos problemas e fenômenos relacionados à linguagem, voltados ao uso da língua em diferentes contextos ou ao aprendizado de línguas. A revista tem publicação trimestral e também publica resenhas e entrevistas, e dois números por ano são temáticos, enfocando um tema específico da área.

Análise do dados

Dentre o período estipulado (06 anos), analisamos 22 números da RBLA que apresentavam um total de 192 artigos. Inicialmente, o nosso *corpus* de análise foi composto por 24 artigos da RBLA que apresentavam as palavras-chave selecionadas. Entretanto, desse montante, 07 trabalhos citavam AD somente em notas de rodapé, nas referências ou muito brevemente no corpo do texto, sem qualquer menção teórico-metodológica à AD, logo, optamos por não incluí-los na amostra. Assim, ao final, tivemos um total de 17 artigos que se inscreviam na AD e que foram considerados para análise. Dito isso, é possível afirmar que 8,8% da quantidade total de artigos publicados na RBLA, de 2016 a 2021, foi ocupado pela AD. Considerando esse percentual, podemos afirmar que a AD enquanto escolha teórico-metodológica não é muito predominante na RBLA.

O quadro a seguir mostra mais detalhes de nosso *corpus* de análise. São apresentadas as vertentes de AD que são citadas nos artigos, o título dos trabalhos, a instituição dos autores e o respectivo ano de publicação.

Quadro 1: *Corpus* de análise

Vertentes da AD	Título dos artigos	Instituição dos autores(as)	Ano
Análise do Discurso Francesa	Dois tempos: “antigamente” e “hoje em dia” nos discursos reacionários e conservadores	UFS	2016
	“Lei do espanhol”: discursividade e representações acerca da lei das metades	UFMG	2017

	Do semelhante ao mesmo, do diferente ao semelhante: sujeito, ator, agente e protagonismo na linguagem	UECE	2017
	Representações de território: entre o discurso oficial e o discurso Kinikinau	UFMS	2017
	A palavra (não) tomada: enunciação e oralidade no ensino-aprendizagem de Francês Língua Estrangeira (FLE)	UFU	2019
	Remarks on the Diversity of Theoretical Perspectives in Language Policy Research	UFMG e UNIFAL	2019
Análise do Discurso Crítica	Protagonismo da linguagem: textos como agentes ¹	UFRJ e UFJF	2017
	Discurso e protagonismo: população em situação de rua na produção discursiva de O Trecheiro	UnB	2017
	A Critical Teacher Education Experience in the State of Goiás, Brazil	UFG, IFG e IFTM	2018
	Language Without Borders (English) Program: A Study on English Language Ideologies	UTFPR	2019
	The Deaths of Matheusa in the Estadão Newspaper: Intersectional Studies on Prejudice, Discrimination and Physical Violence Regarding Gender Diversity	USP e UFES	2019
Análise Dialógica do Discurso	A influência da reação presumida do outro sobre a produção de um enunciado de gênero oficial	UFMT	2016
	Professores em formação no âmbito do Pibid-Capes: uma abordagem do planejamento e realização de aulas por meio da clínica da atividade	IFPR	2019
Análise de Discurso Textualmente Orientada	Protagonismo da linguagem: textos como agentes	UFRJ e UFJF	2017

¹ Esse artigo se inscreveu em mais de uma vertente discursiva.

Análise Textual dos Discursos	A responsabilidade enunciativa no texto jurídico: uma análise dos conectores no gênero discursivo sentença judicial condenatória	UFRN	2017
Análise do Discurso meta-agentivo	Agência e discricionariedade na prática policial	PUC-Rio	2017
Análise Semiolinguística do Discurso	Enunciado emotivo e impacto sociointerativo: um estudo de caso em contexto francófono	UCT	2020
Outras ²	O discurso sobre as cotas raciais antes da Lei 12.711/2012: letramentos acadêmicos e a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil	UFMG	2019

Fonte: elaborado pelos autores.

Encontramos as seguintes vertentes de AD: Análise do Discurso Francesa (31,58% – 06 trabalhos), Análise do Discurso Crítica (31,58% – 05 trabalhos), Análise Dialógica do Discurso (10,53% – 02 trabalhos), Análise do Discurso Textualmente Orientada (5,6% – 01 trabalho), Análise Textual dos Discursos (5,6% – 1 trabalho), Análise do Discurso meta-agentivo (5,6% – 01 trabalho), Análise Semiolinguística do Discurso (5,6% – 1 trabalho) e outras (5,6% – 01 trabalho). Conseguimos identificar que as vertentes mais populares foram a Análise de Discurso Francesa e a Análise de Discurso Crítica, com um total de 12 artigos (63,18% de todas as publicações). Nessa análise, percebemos que, além de haver diferentes formas de se fazer análise do discurso, o termo ‘discurso’ pode ser compreendido de formas diferentes. Em alguns textos ele é entendido como texto, fala, e em outros ele é situado historicamente.

Ademais, em relação ao ano, identificamos que a maioria das publicações em AD ocorreu no ano de 2017, com 07 trabalhos. Em ordem decrescente, encontramos: 06 publicações em 2019; 02 trabalhos em 2016; 01 artigo em 2018 e 01 em 2020. Não foram encontrados trabalhos em AD em 2021 até o momento da escrita deste capítulo. Logo, notamos uma redução na publicação de trabalhos inscritos em AD de 2019 a 2021.

Dos 17 trabalhos de nosso *corpus*, 13 foram publicados em português, e 04 em inglês. Dessas publicações em inglês, 01 artigo se encontra na Análise do Discurso Francesa, enquanto 03 se encontram na Análise do Discurso Crítica. Esse resultado pode ser justificado por causa do embasamento teórico da área, que se encontra majoritariamente em língua inglesa. Ainda

² Encaixamos nesta vertente artigos nos quais não há menção direta de qualquer vertente da AD e que não foi possível identificar, pelo texto e referências, uma vertente propriamente dita.

em relação à língua, mesmo sendo uma revista que publica em inglês e espanhol, observamos que a maioria de sua produção ocorre em português.

Em relação às regiões das instituições em que os autores estão vinculados, 08 são do Sudeste; 04 do Nordeste; 04 do Centro-oeste; 02 do Sul; e nenhuma pesquisa foi feita por pesquisadores vinculados a instituições do Norte. Além disso, um dos textos foi produzido internacionalmente, na Universidade de Cape Town. Uma hipótese que possivelmente justifique a maior publicação de trabalhos em instituições do sudeste é o maior número de instituições na região, assim como a institucionalização de linhas de pesquisa em discurso no país terem acontecido em universidades do sudeste.

Percebemos, também, que essas pesquisas, além de se identificarem com os pressupostos da AD, articulam seu referencial teórico com outras áreas, como a Psicanálise, Direito, Estudos Culturais, entre outros. Ou seja, isso reforça o caráter multidisciplinar da LA que foi discutido anteriormente. A seguir, detalharemos como essas pesquisas e suas contribuições para a LA.

O que está sendo publicado em AD na LA?

No volume 16, de 2016, 02 artigos foram encontrados a partir das palavras-chaves propostas para este trabalho. No primeiro deles, “A influência da reação presumida do outro sobre a produção de um enunciado de gênero oficial”, Nunes (2016) debruça-se sob a luz da Análise Dialógica do Discurso (ADD) para analisar as relações dialógicas engendradas no Parecer CONAES n. 4/2010, que versa sobre a criação do Núcleo Docente Estruturante (NDE) no contexto dos cursos de graduação, normatizada pela Resolução CONAES n. 01/2010. A partir do seu aparato teórico e metodológico dos estudos de Bakhtin e o Círculo e de uma leitura dialógica do seu *corpus*, a autora explica que o objetivo do seu trabalho não foi analisar a estrutura da criação do NDE, mas buscar uma possível interpretação para a causa dessa mudança. Com isso, ela pôde compreender que a produção de sentidos do texto se constroem na fronteira entre aquilo que se presume dos interlocutores no percorrer da criação de um novo órgão, constituindo-se discursivamente.

Adiante, no artigo “Dois tempos: “antigamente” e “hoje em dia” nos discursos reacionários e conservadores” de Matos (2016), o autor mobiliza um referencial teórico-metodológico da Análise do Discurso de tradição francesa (ADF) para analisar o funcionamento das comparações de “antigamente e hoje em dia” nos discursos reacionário-conservadores de três músicas: “Antigamente” de Mestre Toni Vargas, “Antigamente” de Palavra Cantada e “Mágoa de boiadeiro” de Sérgio Reis. Para tanto, o autor mobiliza noções de sujeito, tempo, discurso e realidade, o conceito só-depois em Freud (1893-1895; 1917), e de tempo lógico em Lacan (1945).

Em 2017, foram encontrados 07 artigos inscritos na AD. Contudo, nenhum destes artigos foram publicados nos dois primeiros números do volume, portanto passaremos direto para o terceiro número do ano de 2017. No número 3, em ““Lei do espanhol”: discursividade e representações acerca da lei das metades”, Carvalho (2017) analisa dizeres de professores de espanhol e o texto da Lei nº 11.161/2005. Com um arcabouço teórico composto pela ADF e Psicanálise, a autora analisa as representações discursivas de professores no que diz respeito aos dizeres da lei a fim discutir as implicações da lei no ensino regular público de espanhol e identificar de que formas a adoção da lei (não) colabora com o ensino de espanhol no Brasil.

Já o número 4 de 2017 foi a coleção que apresentou a maior quantidade de artigos inscritos em AD dentro de nossa análise – um total de 06 trabalhos. Esse número se propôs a “apresentar a função do protagonismo da linguagem com a sua força agenciadora numa perspectiva social bastante cara à área da Linguística Aplicada uma vez que contribui para a compreensão da relação entre subjetividades e práticas de linguagem” (NEVES, 2017, p. 567). De acordo com a organizadora do número, o tema movimentou as discussões de um grupo de trabalho chamado de “Práticas Identitárias em Linguística Aplicada” da Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística (ANPOLL) e contou com trabalhos de pesquisas e discussões teóricas das reuniões desse GT, aceitos por avaliação cega, e outros trabalhos de submissões que contribuíram para as produções do grupo em questão.

O primeiro deles é o de Magalhães (2017), em que a autora visa a discutir uma concepção social de linguagem em relação ao mundo contemporâneo, conceituando o protagonismo da linguagem e dos textos no artigo "Protagonismo da linguagem: textos como agentes". Para esse objetivo, ela utiliza como método a Análise de Discurso Textualmente Orientada (ADTO). Constituindo seu *corpus* com dois textos que abordam a ocupação de escolas no país, Magalhães (2017) dialoga com a relação entre linguagem e sociedade. Ao concluir seu trabalho, a autora aponta para a necessidade de ouvir a população e atender suas demandas, defendendo também a teoria do protagonismo da linguagem.

Acosta e Resende (2017) em "Discurso e protagonismo: população em situação de rua na produção discursiva de O Trecheiro", discutem protagonismo e linguagem ao investigar entrevistas com o editor do jornal “O Trecheiro” e mais um texto publicado no mesmo jornal. À luz da Análise Crítica do Discurso, as autoras escrevem sobre subjetividade na autoria, refletindo sobre as implicações dessa subjetividade dos autores em textos midiáticos no que diz respeito à promoção de mudanças sociais. Dessa forma, elas pretenderam mapear esses textos para identificar representações e identificações dos autores que aparecem na escrita, que mostram que estes

sujeitos-escritores tomaram posições discursivas sobre os assuntos abordados em seus textos.

Enquanto isso, Ferreira (2017) em "Do semelhante ao mesmo, do diferente ao semelhante: sujeito, ator, agente e protagonismo na linguagem", propõe conceituar a constituição do sujeito, ator, agente e protagonista. Para tanto, teve como *corpus* de sua pesquisa a cantora, compositora e poeta brasileira Karina Buhr. Desse modo, para conceituar sujeito, ator, agente e protagonismo, a autora coloca em batimento o sujeito discursivo de Pêcheux (Análise do Discurso francesa), Fairclough (Análise Crítica do Discurso) e Austin (Teoria dos atos de fala). Ela aponta para dois aspectos importantes do seu trabalho: o primeiro se dá pela constatação de que o sujeito, ao perceber importância e propósito em sua agência, “se torna protagonista de uma ação social que visa à transformação e à mudança” (FERREIRA, 2017, p. 635); o segundo, acena para a importância das novas produções de sentidos, de conhecimentos fronteirços, que não se esgotam ao demarcarem verdades concretas, e que transbordam para além dos cânones.

Em “Representações de território: entre o discurso oficial e o discurso Kinikinau”, Santos (2017) problematiza o processo identitário dos Kinikinau, da região de Porto Murtinho (MS), e analisa as representações de território presentes no discurso das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Seu trabalho está inscrito na Análise de Discurso francesa e dialoga com os estudos culturalistas. Em sua análise, ela percebeu que as representações de terra para os indígenas divergiam das representações do branco. No recorte do documento oficial, a autora observou que as representações de território são construídas com base no imaginário colonizado, e que a lei (re)produz no imaginário social a representação do indígena como selvagem e inculto. Ela também encontrou formas linguísticas que emanam efeitos de sentido embutidos em formações discursivas capitalistas e políticas, em que o território é concebido como um produto passível de compra e venda, usado unicamente para a exploração econômica. Enquanto isso, nos dizeres dos Kinikinau, o território é espaço de se (re)criar identidades e de se (re)significar costumes e tradições, ou seja, um espaço que carrega memórias e que permite ao indígena a essência de seu ser.

No trabalho intitulado “A responsabilidade enunciativa no texto jurídico: uma análise dos conectores no gênero discursivo sentença judicial condenatória”, Gomes e Aquino (2017) analisam os conectores enquanto elementos de (não) assunção da responsabilidade enunciativa, na construção dos propósitos argumentativos do produtor do texto. Em uma interface entre Linguagem e Direito, eles analisaram treze sentenças condenatórias da comarca de Currais Novos-RN de 2012. Os autores se baseiam na Análise Textual dos Discursos (ATD) em seu percurso teórico, a qual é uma proposta teórica-metodológica originada na Linguística Textual e que se propõe a

estudar a produção de sentido fundamentada na análise de textos concretos. Nessa pesquisa, os autores verificaram que os conectores podem indicar se um determinado conteúdo proposicional é assumido ou não pelo locutor, bem como os efeitos de sentido advindos dessa (não) assunção.

Por fim, Oliveira e Ron-Rén (2017) em "Agência e discricionariedade na prática policial", investigaram, a partir da Análise do Discurso meta-agentivo, a relação indivíduo-sociedade na Teoria Social. Para tal, os autores analisaram a agência na prática policial em uma narrativa de desacato produzida por um policial. Ao final de sua análise, Oliveira e Ron-Rén (2017) chegaram a conclusão de que "(i) apesar da gama de escolhas possíveis de ação circunscritas pela lei e pelos contextos situados, costuma-se aplicar uma única rota de ação a todas as situações avaliadas como desacato; (ii) há um novo modelo de policial cujo caráter reflexivo e crítico se alinha ao modelo de proximidade que se vem tentando implementar nas políticas de segurança pública no Rio de Janeiro" (OLIVEIRA; RON-RENÉ, 2017, p. 759).

Em 2018, volume 18, as palavras-chaves escolhidas por nós aparecem em 01 trabalho. No trabalho "*A Critical Teacher Education Experience in the State of Goiás, Brazil*", que pode ser encontrado no volume 18, Pessoa, Andrade e Ferreira (2018) analisam os discursos de sete professores sobre suas formações enquanto participantes no programa Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública.

No primeiro número do volume 19, em "O discurso sobre as cotas raciais antes da Lei 12.711/2012: letramentos acadêmicos e a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil", Santos (2019) lança olhares interpretativos sobre os discursos que circulam no contexto acadêmico sobre letramento e cultura no que diz respeito a povos negros e indígenas a fim de refletir e ressaltar a importância do aprofundamento de diálogos na academia que promovam discussões sobre diversidade nestes espaços. Apesar de não ficar muito claro em qual vertente a autora se inscreve³, podemos observar que o que ela chama de Análise do Discurso é tratado por outros autores⁴ como Análise de Conteúdo, que fazem essa distinção a fim de ilustrar a diferença destes dois conceitos, o que nos fez refletir sobre as maneiras diferentes que a AD pode ser entendida na academia.

Ainda no primeiro número de 2019, no artigo "Professores em formação no âmbito do Pibid-Capes: uma abordagem do planejamento e

³ Ao longo do texto, Santos (2019) não usa de percursos teóricos que englobam a AD propriamente dita. Porém, ao visitarmos a dissertação de mestrado da autora (por uma indicação de uma nota de rodapé do texto), percebemos que ela se inscreve na AD para fazer as análises da dissertação. Dito isso, decidimos incluir o trabalho neste artigo, pois nosso objetivo foi fazer uma análise quantitativa e qualitativa dos volumes da RBLA de forma a identificar as vertentes em AD que são mobilizadas pelos autores.

⁴ Ver Gregolin (2015) e Orlandi (2007).

realização de aulas por meio da clínica da atividade”, Conceição (2019) mobiliza conceitos presentes na Análise do Discurso Dialógica, como dialogismo e responsividade, para discutir as relações entre teoria e prática pedagógica, bem como os movimentos discursivos da dupla de professores do PIBID Inglês participante da pesquisa no que tange o desempenho de ambos durante as aulas gravadas e durante a atividade de análise das gravações das aulas.

No último trabalho analisado desse número, Tavares e Quintino (2019) em "A palavra (não) tomada: enunciação e oralidade no ensino-aprendizagem de Francês Língua Estrangeira (FLE)", ao mobilizarem a Análise do Discurso Francesa, em consonância com uma perspectiva enunciativa-discursiva de linguagem, problematizam o conceito de oralidade no que diz respeito à subjetividade e tomada de palavra no ensino-aprendizagem de francês, bem como refletem sobre os efeitos da adoção do Quadro Comum Europeu (QCE) por professores de francês como referência para a promoção da oralidade em sala de aula. O *corpus* obtido através de gravações de aulas de uma Central de Línguas foi analisado a partir de conceitos da AD francesa, como interdiscurso, efeito de sentido e assujeitamento, buscando identificar e refletir sobre as práticas pedagógicas utilizadas e as implicações dessas práticas no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes de uma turma de francês (como a resistência, o (não) pertencimento, a (não) identificação).

No segundo número do volume 19, três textos continham as palavras-chaves, mas apenas dois se encaixam na proposta do nosso trabalho. No trabalho “*Remarks on the Diversity of Theoretical Perspectives in Language Policy Research*”, Diniz e Silva (2019) usam das discussões da Análise do Discurso Francesa para mobilizar conhecimentos sobre sujeito, inconsciente e ideologia, com o objetivo de refletir sobre a constituição histórica e ideológica dos sujeitos que estão por detrás dessas duas áreas de atuação e problematizar as implicações das (im)parcialidades no que tange a *language planning* e políticas linguísticas.

Adiante, Passoni (2019), em “*Language Without Borders (English) Program: A Study on English Language Ideologies*”, propõe uma leitura dos textos da esfera jornalística, educacional e legal sobre o Programa Idiomas sem Fronteiras - Inglês (IsFI) sob a luz dos pressupostos teóricos da Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP) e da Análise do Discurso Crítica, a fim de analisar as discursividades sobre o programa e sobre a língua inglesa que circulam nestas esferas. Uma vez que a ACP sozinha não dá conta de uma análise linguística, a autora usa a Análise do Discurso Crítica de forma a lançar um olhar para a natureza subjetiva e crítica da linguagem, pautada pelas relações de poder.

Dos 08 textos do quarto e último número do volume 19, apenas o artigo “As mortes de Matheusa em uma notícia do Estadão: estudos interseccionais sobre preconceito, discriminação e violência física em relação à diversidade

de gêneros” se encaixa nos critérios da nossa pesquisa. Neste artigo, Ferraz, Tomazi e Sessa (2019) propõem analisar os discursos que circulam sobre as mortes simbólica e física de Matheusa, pessoa trans não-binária que foi brutalmente assassinada em 2018 no Rio de Janeiro. Neste artigo, os autores se inscrevem na *Análise do Discurso Crítica* para analisarem as escolhas discursivas que são feitas nos textos que reportam o assassinato de Matheusa, observando de que forma a linguagem é mobilizada para perpetuar discursos transfóbicos, machistas, lgbtfóbicos e racistas e, a partir disso, traçam alguns possíveis desdobramentos de efeitos de sentido que essas estruturas evocam.

Dentre os 29 textos do volume 20, consideramos apenas um que se encaixa nos critérios deste trabalho: “Enunciado emotivo e impacto sociointerativo: um estudo de caso em contexto francófono”. A fim de discorrer sobre as emoções nas relações de troca em situações de interação verbal em francês, Oliveira (2020) se inscreve nos conceitos da *Análise Semiolinguística do Discurso* para discutir conceitos de racionalidade, desejo e controle que são caros para os estudos sobre sujeito dentro da AD.

Até o momento de escrita deste texto, a RBLA havia publicado dois números no volume 21. Ao todo, foram publicados 24 artigos neste volume, mas em nenhum dos textos as palavras-chaves elencadas neste trabalho apareceram.

Considerações finais

A fim de refletir sobre a produção de conhecimento e as contribuições da área para a LA brasileira, nossa proposta, aqui, foi realizar um levantamento das pesquisas em AD que estão situadas no campo de estudos da LA. Tendo isso em vista, fizemos um levantamento bibliométrico dos artigos publicados em um periódico relevante da área (RBLA) em um período de seis anos, de 2016 a 2021.

Do total de 192 artigos encontrados nos 6 volumes - 22 números - da RBLA, tivemos um total de 17 artigos que se inscreviam na AD e que foram considerados para análise, o que representa 8,6% e indica que a AD enquanto escolha teórico-metodológica não é tão predominante na RBLA e nem ocupa um espaço privilegiado.

Ao analisar esses artigos, encontramos as seguintes vertentes de AD: *Análise do Discurso Francesa*, *Análise do Discurso Crítica*, *Análise Dialógica do Discurso*, *Análise do Discurso Textualmente Orientada*, *Análise Textual dos Discursos*, *Análise do Discurso meta-agentivo*, *Análise Semiolinguística do Discurso* – sendo a *Análise de Discurso Francesa* e *Análise de Discurso Crítica* as mais populares em nossa amostra.

Identificamos também que a maioria das publicações em AD na RBLA ocorreu em 2017 (com um total de 07 artigos) e que houve uma redução na

publicação de artigos inscritos em AD de 2019 a 2021. Mesmo sendo uma revista que aceita trabalhos em línguas estrangeiras, a maioria dos textos foi publicada em português (com um total de 14 artigos), o que pode ser justificado pelo fato de ser uma revista brasileira. Além disso, a maioria dos autores são vinculados às instituições do Sudeste.

Observamos que o entrelaçamento entre Linguística Aplicada e Análise de/do Discurso possibilita a adoção de um escopo teórico complexo e indisciplinar que problematiza sóciohistoricamente a linguagem a fim de investigar diferentes tipos de discursividades. Além dos trabalhos que articularam conceitos discursivos para repensar as teorias discutidas, parte dos *corpus* dos trabalhos analisados abarcavam discursos acerca de gêneros discursivos, letras de músicas, textos jurídicos, políticas públicas educacionais, políticas linguísticas, entrevistas jornalísticas, narrativas de desacato policial, narrativas de professores, dentro outros.

Em nossa análise, percebemos que o termo ‘discurso’ pode ser entendido de maneiras diferentes e, conseqüentemente, a forma de se fazer análise do/de discurso. Encontramos, por exemplo, trabalhos na Análise Crítica do Discurso e na Análise Textual dos Discursos, que apresentam metodologias e percursos teóricos muito distintos entre si. Ao analisar os trabalhos de nossa amostra, percebemos, também, que é constante o diálogo entre a AD e outros campos disciplinares, marcando esse território da LA como inter/multidisciplinar.

É importante destacar que nossa amostra compreende as publicações de um único periódico em um período de 06 anos, portanto, não representa toda a produção acadêmica da AD no Brasil. Entretanto, mesmo em sua limitação, nosso levantamento e análise podem proporcionar uma reflexão sobre como a produção acadêmica em AD tem se desenvolvido.

Dito isso, buscamos, neste capítulo, refletir sobre as possíveis contribuições epistemológicas da AD para as investigações acadêmicas da LA, e percebemos que todos os temas abordados são de extrema relevância para os estudos da linguagem, como já mencionados. Todos esses trabalhos nos fazem refletir sobre o papel da linguagem na vida social, e nos mostram como os discursos podem corroborar para a manutenção de práticas coloniais e de desigualdade, por exemplo.

A partir dos trabalhos encontrados, entendemos que analisar e problematizar discursos e discursividades, em um imbricamento entre LA e AD, potencializa investigações com amálgamas teóricas mais historicamente e socialmente implicadas, que leva em consideração as condições de produção e as relações de poder, sem desvincular o pesquisador de seu objeto de pesquisa, e sem apontar para uma neutralidade e transparência da linguagem já que, em sua maioria, trata-se de investigações que propõem um

aprofundamento analítico e crítico além da “superfície”, ou seja, do que pode ser visto na materialidade a ser analisada.

Referências

- ARAÚJO, Carlos Alberto. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. *Em questão*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-32, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Gêneros do Discurso*. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato* (1919/1921). Toward a philosophy of the act. Austin: University of Texas Press, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2014. [1929].
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 4ª ed. ampliada. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013 [1963].
- BRITO, Cristiane Carvalho de Paula; GUILHERME, Maria de Fátima Fonseca. Linguística Aplicada e Análise do Discurso: possíveis entrelaçamentos para a constituição de uma epistemologia. *Cadernos Discursivos*, Catalão-GO, v.1, n. 1, p. 17-40, ago./dez. 2013. (ISSN 2317-1006 – online).
- CELANI, M. A. A. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. (Orgs.) *Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: EDUC, 1992, p. 15-23.
- FAIRCLOUGH, N. 1985. Critical and Descriptive Goals in Discourse Analysis. *Journal of Pragmatics*, **9**: 739-63.
- FAIRCLOUGH, N. 1989. *Language and Power*. Londres e Nova York: Longman.
- FAIRCLOUGH, N. 1992. *Discourse and Social Change* Cambridge: Polity Press.
- FAIRCLOUGH, N. 1995a. *Critical Discourse Analysis* Londres e Nova York: Longman.
- FERREIRA, M. C. L. O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil. *Letras*, n. 27, p. 39-46, 2003.
- GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; SANTOS, João Bosco Cabral. *Teorias linguísticas: problemáticas contemporâneas*. Uberlândia: EDUFU, 2015.

- MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editora, 2006.
- ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2007.
- ORLANDI, Eni P. Michel Pêcheux e a análise de discurso. *Estudos da Língua (gem)*, v. 1, p. 9-13, 2005.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso*. 4 ed. Campinas: Unicamp, 2009.
- PÊCHEUX, Michel. A análise do discurso: três épocas. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3 ed. Campinas: Unicamp, 1997.
- POOLE, Deborah. Discourse analysis and applied linguistics. In: KAPAN, Robert B. (Ed.). *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 73-84.
- RAPPE-LOMAX, Hugh. Discourse Analysis. In: DAVIES, Alan; ELDER, Catherine (Ed.). *The Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004. p. 133-164.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. 2001,- . ISSN: 1984-6398.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 1, 2016.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 2, 2016.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 3, 2016.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 4, 2016.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 1, 2017.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 2, 2017.
- REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 3, 2017.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 4, 2017.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 1, 2018.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 2, 2018.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 3, 2018.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 4, 2018.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 1, 2019.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 2, 2019.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 3, 2019.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 4, 2019.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 1, 2020.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 2, 2020.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 3, 2020.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 4, 2020.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 1, 2021.

REVISTA BRASILEIRA DE LINGUÍSTICA APLICADA. Belo Horizonte. v. 19, n. 2, 2021.

SANTOS, J. B. C. A instância enunciativa sujeitudinal. *In*: SANTOS, J. B. C. (Org.) *Sujeito e subjetividade: discursividades contemporâneas*. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 83-101.

Resumos biográficos

Jéssica Sousa Borges é mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Graduada em Letras - Habilitação em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9346264646024468>

Kamila Gonçalves Correia é mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Graduada em Letras - Habilitação em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5778847364508099>.

Mariana Ruiz Nascimento é doutoranda e Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Especialista em Português Língua Estrangeira e Cultura Brasileira e Graduada em Letras - Habilitação em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1728058434635172>

Mateus Mariano Duarte Marques é mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Graduado em Letras - Habilitação em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0212786662170437>

Breve panorama de dissertações e teses da área de Português como Língua de Acolhimento

Joel Victor Reis Lisboa
Kelly Karoline Ferreira de Moraes
Eliane Mendonça Buiate
Eloá Tainá Costa da Rosa Moraes

Introdução

De acordo com o relatório divulgado pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), o deslocamento forçado causado por guerras, violência e perseguições atingiu um novo recorde em 2020: 82,4 milhões de pessoas (UNHCR, 2021). Tendo em vista os problemas que o deslocamento forçado acarreta a milhões de vidas ao redor do mundo, é imprescindível que haja políticas públicas efetivas para acolhimento e inserção social de pessoas em situação de (i)migração, principalmente, de (i)migração de crise. A falta de políticas de acolhimento efetivas acaba estimulando a continuação de experiências de violação de direitos humanos, de exploração laboral, de vivências em situações análogas à escravidão, bem como de perseguição e de preconceito.

Por ser um campo multi/trans/indisciplinar comprometido com questões socialmente relevantes permeadas pela linguagem (BRUMFIT, 1997; GRABE, 2010), a Linguística Aplicada (LA) tem um papel significativo nesse contexto, principalmente (mas não somente) em relação ao ensino das línguas majoritárias dos países, que é, ou deveria ser, parte das políticas públicas de acolhimento a imigrantes e refugiados. A língua é um dos meios facilitadores de integração social, educação, inserção no mercado de trabalho, bem como de promoção da autonomia de pessoas em situação de imigração de crise. É nesse contexto que a área de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) está inserida.

PLAc é uma área emergente vinculada à LA e voltada “à pesquisa e ao ensino-aprendizagem do português para pessoas não lusófonas em situação de migração de crise, recém imigradas em localidades cuja língua majoritária é o português, e que precisam urgentemente se comunicar nessa língua para agir e

participar de forma autônoma na nova sociedade” (LISBOA, 2021, p. 115). As crescentes ondas migratórias em âmbito mundial, sobretudo os deslocamentos forçados para países de língua majoritária portuguesa, impulsionam os desenvolvimentos da área e evidenciam sua importância no âmbito das políticas de acolhimento a pessoas em situação de imigração de crise.

Tendo em vista a ascensão de PLAc em âmbito mundial, este estudo, de natureza exploratória e descritiva, objetivou empreender uma análise quali-quantitativa das dissertações e teses defendidas nesta área no Brasil, utilizando como metodologia a Bibliometria aliada à Análise Documental. O *corpus* de análise é composto por 12 dissertações e 6 teses obtidas a partir da busca pela expressão “língua de acolhimento” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (doravante BDTD).

Algumas de nossas perguntas-guia foram as seguintes: (i) Quantas dissertações e teses defendidas na área de PLAc há no Brasil? (ii) Elas estão vinculadas a quais instituições de ensino? (iii) Quais são os centros de produção acadêmica da área? (iv) Qual a distribuição anual das pesquisas? (v) Quem são os professores que mais se destacam por orientação e participação em bancas de defesa das pesquisas em PLAc? (vi) Do que se tratam essas pesquisas?

As próximas seções deste capítulo estão organizadas da seguinte maneira: na seção seguinte, dissertamos sobre PLAc e tecemos algumas considerações sobre (i) migração e (ii) migração de crise, sobre o conceito de língua de acolhimento, bem como caracterizamos o público-alvo atendido pela área. Na sequência, introduzimos brevemente a metodologia utilizada e sintetizamos as decisões tomadas e os procedimentos metodológicos empreendidos. Posteriormente, apresentamos e discutimos os dados obtidos e, por fim, compartilhamos nossas considerações finais, algumas limitações e possíveis encaminhamentos futuros deste estudo.

Português como Língua de Acolhimento (PLAc)

A migração não é um fenômeno recente, pelo contrário, ela sempre esteve presente nos relatos históricos da humanidade. Poderíamos citar inúmeros exemplos de homens e mulheres que, desde a antiguidade, deixaram suas terras de origem, seja em busca de melhores condições de vida ou mesmo fugindo de alguma ameaça. Há legislações que garantem a locomoção e residência dentro das fronteiras de um Estado, bem como a saída e o regresso ao país de origem como um direito humano. Esse direito é assegurado no Art. 13º da Declaração Universal dos Direitos Humanos¹ (ONU, 1948).

¹ Esta Declaração foi adotada e proclamada pela Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948 e assinada pelo Brasil na mesma data.

Moraes (2019) evidencia que algumas justificativas para as migrações, nacionais ou internacionais, são a urbanização, os avanços tecnológicos, os desastres naturais, as guerras, a criminalidade, o fanatismo religioso, as desigualdades sociais e o instinto de sobrevivência. Essa diáspora acarreta consequências e mudanças não só para os migrantes, mas também gera alterações na composição da sociedade para onde eles se deslocam.

No que tange especificamente às migrações internacionais de crise, as pessoas nessa situação geralmente são provenientes de localidades em circunstâncias de precariedade sociopolítica e/ou econômica, em que as possibilidades de (sobre)vivência encontram-se negativamente mais complexas que as dos locais receptores, impossibilitando uma vida em condições minimamente seguras. Essa complexidade vivenciada nas localidades de origem provoca uma migração forçada, ocasionando um processo, muitas vezes, realizado às pressas e sem planejamento – em caráter de urgência.

Uma das principais barreiras que os imigrantes de crise enfrentam é o idioma majoritário do novo país ou região para onde se deslocam. O desconhecimento da língua majoritária do país de imigração, bem como a falta de preparo dos Estados no que tange ao multilinguismo, gera várias outras dificuldades, como: conseguir documentação, encontrar empregos, buscar assistência médica e conseguir moradia adequada, além da comunicação diária em diversos eventos cotidianos (CABETE, 2010; OLIVEIRA; SILVA, 2017). Neste ponto, a LA cumpre um papel significativo, sobretudo no que concerne ao ensino-aprendizagem de língua de acolhimento e a reflexões acerca das políticas linguísticas em contextos de (i)migração e refúgio.

A LA é voltada a questões socialmente relevantes permeadas pela linguagem (BRUMFIT, 1997; GRABE, 2010). Em vista disso, ela se constitui como um campo fluido e dinâmico, em que há necessidade de convergência de diferentes disciplinas para lidar com questões de linguagem do mundo real em contextos sociais diversos (CELANI, 1992; PHAKITI *et al.*, 2018). Em outras palavras, em função de seus contextos de atuação e objetos de estudo, a LA é por natureza, e por necessidade, multi/trans/indisciplinar. Como área, a LA se subdivide em diversos domínios, dentre os quais se encontra a área de PLAc. É por meio desta área (mas não somente dela) que a LA atua em contextos de (i)migração e refúgio.

O conceito de “língua de acolhimento” tem sido frequentemente utilizado como referência ao ensino da língua portuguesa para imigrantes de crise, e traz, em si, o sentido de “acolhida”, “abrigo”, “hospitalidade”. A aprendizagem da língua portuguesa nesses contextos é “uma das vias mais poderosas para a integração dos estrangeiros, tanto a nível individual

(garantia da autonomia) como colectivo² (harmonia social)” (ANÇÃ, 2008, p. 74). Ademais, segundo Caldeira (2012, p. 50):

A língua de acolhimento orientada para acção tem um saber fazer que contribui para a interacção real na vida quotidiana, as condições de vida, as convenções sociais. Na língua de acolhimento são privilegiadas áreas que promovam o conhecimento sociocultural, o saber profissional, a consciência intercultural, as relações interpessoais, bem como a partilha de saberes, favorecendo a interajuda e ultrapassando estereótipos pela interacção e pelo diálogo intercultural.

Portanto, por meio do desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas, o PLAc tem como propósito a integração social de seu público-alvo da forma mais harmoniosa possível. Não obstante, é relevante frisar que o ensino-aprendizagem da língua, por si só, não é suficiente para a efetiva integração social dos imigrantes e imigrantes de crise (OLIVEIRA; SILVA, 2017). É necessário que haja políticas públicas, criteriosamente articuladas, de modo a promover a efetiva inclusão social desses indivíduos, o que, infelizmente, não é uma realidade no Brasil³.

Cabete (2010) explicita que o conceito de língua de acolhimento faz referência a um público distinto, que possui necessidades de comunicação e urgências diferentes dos demais alunos encontrados em cursos regulares de idiomas. Em outras palavras, o ensino de uma segunda língua (L2) em contextos de imigração de crise diverge substancialmente de outros contextos tradicionais de ensino de L2.

Vale evidenciar que, conforme apontado por Lisboa (2021), o PLAc, assim como o Português como Segunda Língua (PL2), trabalha tanto com pesquisa quanto com o ensino-aprendizagem da língua portuguesa em contextos em que o seu uso é majoritário e onde haja um estatuto de (co)oficialidade. O que permite diferenciar PLAc de PL2 é a caracterização de seu público-alvo, composto por pessoas que não falam a língua portuguesa que se encontram em situações de imigração de crise. O público-alvo de PLAc é ainda delimitado pela sua composição: jovens e adultos recém imigrados, que se encontram em circunstâncias de vulnerabilidade socioeconômica e emocional ocasionada pela sua situação migratória de crise.

Uma vez definido o perfil do público-alvo, compreende-se que a motivação pela aprendizagem se dá pela urgência e pela necessidade de

² Em citações diretas de textos escritos na variedade europeia do português, optamos por manter a grafia original.

³ Há uma década, Amado (2011) já denunciava a negligência governamental brasileira quanto ao acolhimento de imigrantes e, sobretudo, imigrantes de crise. Uma década depois, ainda observamos a falta de políticas oficiais. Como vários autores apontam, o real acolhimento a essas pessoas fica, em geral, a cargo de iniciativas da sociedade civil (AMADO, 2013; LOPEZ; DINIZ, 2018).

sobrevivência imediata deste público. Conforme observa Lisboa (2021, p. 157), o PLAc é “componente basilar para políticas de acolhimento a (i)migrantes de crise, e atua no intermédio entre esses sujeitos e a sociedade de acolhimento, promovendo o empoderamento e formação crítica desse público-alvo”. Assim, segundo Silva e Costa (2020, p. 127)

Devido às movimentações geopolíticas marcadas pelos intensos fluxos migratórios – que não existem sem consequências para os sujeitos envolvidos (MORO, 2015) –, o ensino de Português participa do processo de (re)territorialização (DELEUZE; GUATTARI, 2004) do migrante. O objetivo seria impedir que a língua represente um “risco de exílio” (REVUZ, 1998) e dificulte ainda mais a tão desejada e necessária integração na sociedade que o acolheu.

A partir disso, percebe-se que as noções de identidade e o senso de pertencimento são aspectos que tornam a jornada desses indivíduos, especialmente os (i)migrante de crise, ainda mais intensa e desafiadora. O ensino de língua, neste caso, o português, tem o poder de minimizar o estranhamento diante do novo e proporcionar uma ressignificação, refúgio, acolhimento à vida desta pessoa. Revuz (1998), ao discorrer sobre os efeitos da aprendizagem no psiquismo, salienta a longa história que todo indivíduo possui com a sua própria língua, fator que influencia na maneira como o sujeito se relaciona com uma língua “outra”. Consideramos que os apontamentos feitos pela autora se relacionam ao público-alvo da área de PLAc, que, muitas vezes, sofreu um processo de migração forçada, acarretando despreparo e, por vezes, aversão ao novo. Em PLAc, portanto, a ideia do acolhimento consiste em propiciar um ambiente em que essas pessoas se sintam protegidas, que possam se abrir e se redescobrir nessa nova língua e cultura, mas sem renunciar a suas histórias e identidades.

Nesta seção, buscamos contextualizar e caracterizar a área de PLAc e o conceito de “língua de acolhimento”. Na seção seguinte, estão apresentados a metodologia e os procedimentos realizados neste estudo.

Procedimentos metodológicos

Neste estudo, de caráter exploratório e descritivo, utilizamos como metodologia a Bibliometria, que, conforme Sousa (2020, p. 496) define, “se aplica à mensuração estatística de quaisquer tipos de registros do conhecimento, com o objetivo de observar os vínculos existentes entre a quantidade do que está registrado e quaisquer fenômenos que possam estar correlacionados”. Desta forma, em Bibliometria, toma-se como objeto de análise a produção bibliográfica de determinado domínio do conhecimento para (i) mensurar, caracterizar e/ou monitorar a produção bibliográfica, (ii)

traçar o panorama ou estado da arte de pesquisas inseridas no escopo-alvo, (iii) explorar os horizontes, tendências e dinâmicas das pesquisas, dentre outras possibilidades (ZUPIC; ČATER, 2015).

Não obstante, embora análises bibliométricas sejam profícuas para abordar e explorar domínios de especialidade de modo panorâmico, elas não necessariamente substituem outros métodos de revisão de literatura de cunho qualitativo, mas os complementam (ZUPIC; ČATER, 2015). Portanto, além de análises bibliométricas, realizamos análises documentais⁴, de modo a explorar tanto quantitativamente quanto qualitativamente nosso *corpus* de análise.

Antes de passarmos à descrição dos procedimentos metodológicos, é relevante enfatizar que, como destaca Sousa (2020, p. 499), “o levantamento de indicadores bibliométricos não pretende avaliar a qualidade dos trabalhos analisados, mas utilizar a produção científica como fenômeno que ajuda a descrever o comportamento de uma dada área ou comunidade científica”. Dito isso, passemos ao detalhamento dos procedimentos metodológicos realizados.

A tabela de análise

A criação da tabela de análise foi guiada pelas perguntas que nos instigaram a realizar este estudo (cf. Introdução). Tendo em vista essas perguntas-guia, criamos uma tabela para o registro dos dados dos documentos obtidos em nossa busca, de modo a facilitar a análise panorâmica da área. Nesta tabela, criada no Microsoft Excel, inserimos os seguintes campos para preenchimento: (i) Tipo de texto; (ii) Ano; (iii) Título; (iv) Autoria; (v) Orientação; (vi) Coorientação; (vii) Instituição; (viii) Programa de Pós-Graduação; (ix) Palavras-chave; (x) Membros da Banca; (xi) Link; (xii) Referência; (xiii) Resumo. Após a construção da tabela, partimos para a compilação dos documentos que compuseram nosso *corpus* de análise.

A busca na BDTD

A busca foi realizada no dia 10/06/2021 no portal da BDTD⁵. Utilizamos “língua de acolhimento” como expressão de busca. Esta busca retornou 151 resultados. Não houve a necessidade de filtrar os resultados, haja vista que: (i) a busca retornou unicamente dissertações e teses, portanto, não sendo necessário

⁴ Em consonância com Sousa (2020, p. 499), a Análise Documental “é um processo de leitura estratégica e não linear de partes representativas dos documentos, com vistas à identificação, seleção e descrição de assuntos, métodos e variáveis importantes dos textos”.

⁵ Optamos por conduzir o estudo a partir da BDTD devido à disponibilização de metadados, informações e acesso a dissertações e teses defendidas em diversas instituições brasileiras de ensino superior em um só local e em uma mesma busca.

ativar o filtro de “tipos de documento”; (ii) a quantidade de arquivos não era tão expressiva e, em vista disso, não houve necessidade de realizar um recorte temporal; (iii) não foi necessário alterar o campo de “correspondência da busca”, pois tanto a opção “todos os termos” quanto a opção “qualquer termo” retornou o mesmo número de resultados; (iv) como todos os documentos estavam em língua portuguesa, não foi necessário ativar o filtro de idioma. Ademais, é relevante pontuar que o sistema de busca da BDTD lematiza automaticamente os nódulos de busca, isto é, nossa busca retornaria tanto “língua de acolhimento” quanto “línguas de acolhimento”.

Estabelecemos os seguintes critérios de inclusão e exclusão de arquivos em nosso *corpus* de análise: (i) seriam compilados apenas documentos que se inserissem na área de PLAc (conforme a delimitação apresentada nas seções 1 e 2 deste capítulo); (ii) em função da variação terminológica da área, selecionaríamos apenas os documentos que continham a unidade fraseológica especializada⁶ (doravante UFE) “língua de acolhimento”⁷. A partir do estabelecimento desses critérios de inclusão e exclusão, partimos para a análise dos documentos, focalizando nas informações apresentadas principalmente nos resumos e nos sumários. Observamos que algumas dissertações e teses abordavam a temática de (i) migração e refúgio, mas eram voltadas a aspectos psicossociais, a questões de relações internacionais e de políticas públicas de acolhimento, mas sem necessariamente versarem sobre o ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

Dos 151 documentos identificados, 123⁸ não eram da área de PLAc, 5 eram da área de PLAc ou tinham capítulos que versavam sobre PLAc, mas não utilizavam a UFE “língua de acolhimento”, 4 eram documentos repetidos e 1 continha a UFE “língua de acolhimento”, mas não era da área de PLAc. Em vista disso, 18 documentos foram selecionados para a análise, cujos dados estão apresentados e discutidos na seção seguinte.

⁶ Com base na área de Terminologia, entendemos UFE como agrupamento sintagmático de valor terminológico, isto é, que funciona como unidade terminológica e que se constitui como nódulo no sistema conceitual de uma área técnico-científico-profissional.

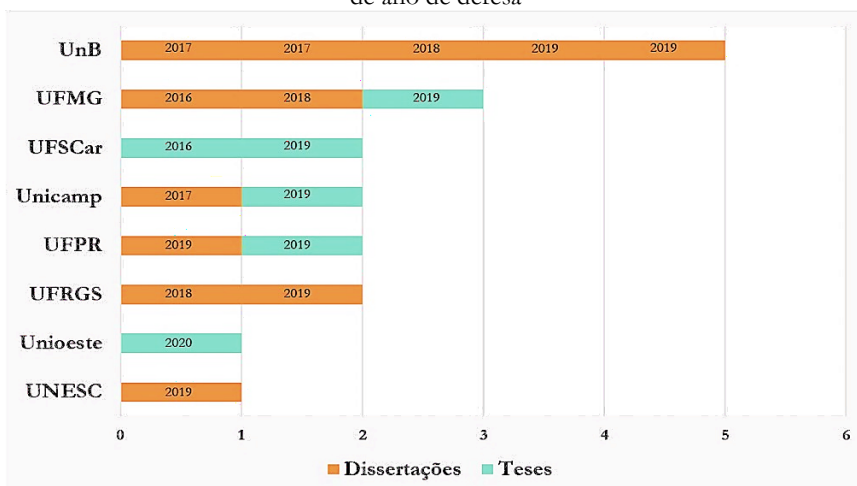
⁷ Isso porque tentar abarcar integralmente uma área emergente cuja terminologia ainda é pouco sistematizada é praticamente inviável em um estudo como este, portanto, optamos por limitar o escopo deste estudo em torno da UFE “língua de acolhimento”.

⁸ Dentre esses 123 documentos, um deles foi retirado do ar, outro tinha acesso restrito e alguns links para os repositórios das respectivas universidades não estavam funcionando. Em todos esses casos, recorremos aos resumos e às palavras-chave disponibilizados no próprio sistema da BDTD e verificamos que nenhum deles era da área de PLAc. Portanto, a impossibilidade de acesso aos documentos não prejudicou o andamento deste estudo.

Resultados e discussão

Dos 18 documentos selecionados para compor o *corpus* de análise deste estudo, 6 eram teses e 12 eram dissertações. Essas pesquisas foram defendidas no âmbito de 8 instituições de ensino superior, como ilustrado no Gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1: Número de dissertações e teses por instituição de ensino, com indicação de ano de defesa



Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Conforme apresentado no Gráfico 1, a instituição de ensino superior com maior número de pesquisas defendidas no escopo de PLAc, segundo nosso *corpus* de análise, é a Universidade de Brasília – UnB (5 dissertações), seguida da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG (2 dissertações e 1 tese). Na sequência encontram-se a Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (2 teses), a Universidade Estadual de Campinas – Unicamp (1 dissertação e 1 tese), a Universidade Federal do Paraná – UFPR (1 dissertação e 1 tese) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (2 dissertações). Por fim, identificamos na BDTD 1 tese defendida na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e 1 dissertação defendida na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Essas 18 pesquisas foram defendidas entre os anos de 2016 e 2020, e, como apresentamos no Gráfico 2, 2019 foi o ano em que houve mais dissertações e teses defendidas na área de PLAc, segundo os resultados de nossa busca na BDTD.

Gráfico 2: Distribuição de dissertações e teses por ano, com indicação das instituições de ensino



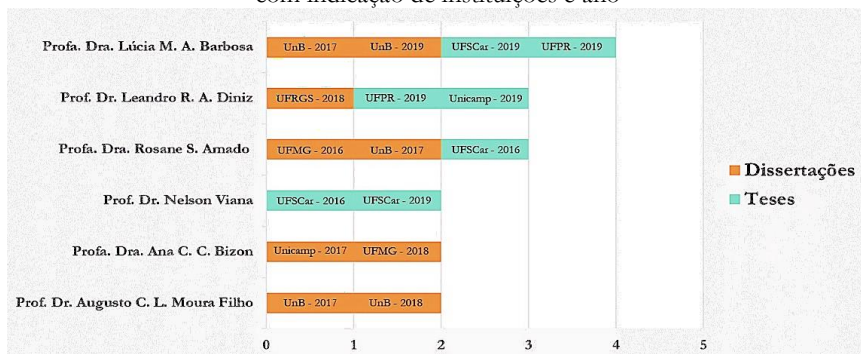
Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

De acordo com nosso *corpus* de análise, a primeira pesquisa em âmbito da pós-graduação defendida na área de PLAc foi a tese de São Bernardo (2016), na UFSCar. No final deste mesmo ano, a pesquisa de Lopez (2016) foi defendida na UFMG, configurando-se como a primeira dissertação defendida na área de PLAc que está registrada na BDTD. A partir de 2016, é possível observar que houve uma ampliação no número de pesquisas (3 dissertações em 2017 e outras 3 dissertações em 2018), sendo que o pico de pesquisas defendidas foi em 2019 (5 dissertações e 4 teses). Por outro lado, em 2020, apenas uma pesquisa foi identificada na BDTD, a tese de Moura (2020), defendida na Unioeste. Esse baixo número de pesquisas defendidas em 2020 e a ausência de pesquisas na BDTD defendidas em 2021, que interrompeu a tendência de ampliação do número de pesquisas da área, podem ser consequência da crise ocasionada pela pandemia da Covid-19 ou pela falta de atualização da base de dados da BDTD.

Os orientadores que se destacaram por terem mais de uma orientação na área de PLAc foram a Profa. Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa (UnB) – que orientou 3 dissertações na UnB e 1 tese na UFSCar, e o Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz (UFMG) – que orientou 2 dissertações e coorientou 1 tese, todas na UFMG. Em relação à participação em bancas de defesa de dissertações e teses, esses mesmos professores se destacam, juntamente com a Profa. Dra. Rosane de Sá Amado da Universidade de São Paulo (USP), como pode-se observar no Gráfico 3⁹, a seguir.

⁹ Para realizar a compilação dos dados apresentados no Gráfico 3, consideramos apenas os membros efetivos na banca de defesa, haja vista que nem todos os trabalhos identificam os membros suplentes.

Gráfico 3: Professores com mais de uma participação em bancas de defesa, com indicação de instituições e ano



Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Como evidenciado no Gráfico 3, a Prof. Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa (UnB) participou como membro efetivo de banca de defesa de 4 pesquisas (2 dissertações e 2 teses), sendo a professora que mais participou de bancas na área de PLAc. O Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz (UFMG) participou como membro efetivo de três bancas de defesa (1 dissertação e 2 teses), assim como a Prof. Dra. Rosane de Sá Amado (USP) – 2 dissertações e 1 tese. Os demais professores participaram de 2 bancas de defesa cada um, sendo que o Prof. Dr. Nelson Viana (UFSCar) foi membro efetivo da banca de defesa de 2 teses, ao passo que a Prof. Dra. Ana Cecília Cossi Bizon (Unicamp) e o Prof. Dr. Augusto César Luitgards Moura Filho (UnB) participaram de duas defesas de dissertação cada um.

Em síntese, das 18 pesquisas que compõem nosso *corpus*, 12 são dissertações, distribuídas entre a UnB (5), a UFMG (2), a UFRGS (2), a Unicamp (1), a UFPR (1) e a UNESC (1), e foram defendidas entre 2016 e 2019. Em relação às 6 teses, elas estão distribuídas entre a UFSCar (2), a UFMG (1), a Unicamp (1), a UFPR (1) e a Unioeste (1), e foram defendidas entre 2016 e 2020. É possível perceber uma concentração de pesquisas em PLAc nas regiões Sudeste (3 dissertações e 4 teses – UFMG, UFSCar e Unicamp), Sul (4 dissertações e 2 teses – UFPR, UFRGS, Unioeste e UNESC) e Centro-oeste (5 dissertações – UnB¹⁰).

De acordo com nosso *corpus*, a UnB é a instituição que mais produziu pesquisas em PLAc (5 dissertações), seguida da UFMG (2 dissertações e 1 tese). Por outro lado, a UFSCar é a instituição com o maior número de teses defendidas (2 teses) e é pioneira em pesquisas na área em nível de doutorado,

¹⁰ A UnB, além de ser o maior centro de produção de pesquisas em PLAc no âmbito nacional, é a única universidade do Centro-oeste que desenvolveu pesquisas na área, levando esta região a uma posição de destaque na produção de pesquisas em PLAc.

ao passo que a primeira dissertação defendida na área foi na UFMG. A partir do pioneirismo da UFSCar e da UFMG em 2016, no ano de 2017 foram defendidas 3 dissertações (2 na UnB e 1 na Unicamp) e em 2018 também foram defendidas 3 dissertações (1 na UFRGS, 1 na UFMG e 1 na UnB). O ano mais produtivo foi 2019, com 5 dissertações defendidas (2 na UnB, 1 na UFPR, 1 na UFRGS e 1 na UNESC) e 4 teses defendidas (1 na UFMG, 1 na UFSCar, 1 na Unicamp e 1 na UFPR). Por fim, em 2020 identificamos apenas uma tese, defendida na Unioeste, interrompendo a tendência de crescimento do número de pesquisas observada nos anos anteriores.

Dois professores orientaram mais de uma pesquisa em PLAc, a saber, a Profa. Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa (UnB) e o Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz (UFMG). A Profa. Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa orientou 3 das 5 dissertações defendidas na UnB (incluindo a primeira dissertação em PLAc desta instituição) e a primeira tese defendida no escopo de PLAc, na UFSCar. Ela também foi a professora que mais participou como membro efetivo de bancas de defesa (2 defesas de dissertação na UnB em 2017 e 2019, e 2 defesas de tese, na UFSCar e na UFPR, em 2019). Esses dados evidenciam seu protagonismo em relação à produção acadêmica da área de PLAc no Brasil. Por sua vez, o Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz orientou 2 dissertações (incluindo a primeira dissertação em PLAc no âmbito nacional) e coorientou 1 tese, todas na UFMG. Isso significa que ele esteve envolvido como orientador ou coorientador em todas as pesquisas em PLAc produzidas na UFMG. O professor também participou como membro efetivo da banca de defesa de 1 dissertação na UFRGS em 2018 e de duas teses na UFPR e na Unicamp, ambas em 2019.

Por fim, a Profa. Dra. Rosane de Sá Amado (USP), apesar de não ter sido orientadora de nenhuma das pesquisas que compõem nosso *corpus*, participou como membro efetivo de banca de defesa de 2 dissertações (UFMG-2016 e UnB-2017) e de 1 tese (UFSCar-2016). Vale mencionar que ela esteve na banca da primeira tese e da primeira dissertação em PLAc no âmbito nacional. Portanto, estes três são os professores que mais se destacaram no que tange à (co)orientação e/ou à participação em bancas de defesa.

Palavras-chave e resumos

Neste e nos próximos parágrafos, discutimos brevemente as palavras-chave com mais de uma ocorrência em nosso *corpus*. Em nossas análises das palavras-chave, identificamos o uso de três formas para se referir ao público-alvo da área de PLAc: *imigrantes* (3 pesquisas), *refugiados* (2 pesquisas) e *imigrantes deslocados forçados* (2 pesquisas); e, ainda, duas outras que fazem relação direta com o público: *migração e refúgio* (2 pesquisas). Essas palavras-chave contribuem para uma discussão sobre a caracterização e delimitação

do público-alvo de PLAc. Sendo assim, faz-se necessário analisar as definições oficiais dos termos, medida esta que nos será guiada pelas descrições adotadas pelo ACNUR.

Segundo Edwards (2015), atual chefe de notícias e mídia globais do ACNUR, *refugiado* é todo indivíduo que, em razão de perseguição devido à sua religião, nacionalidade, raça, associação a determinado grupo social ou opinião política, encontra-se fora de seu país de origem e que, por causa desses temores, não pode ou não quer regressar ao mesmo, ou que devido à uma grave e generalizada violação de direitos humanos, acaba sendo forçado a deixar seu país de origem para buscar *refúgio* em outros países. Por sua vez, *migrante* é aquele que, por meio de um processo¹¹ voluntário, cruza uma fronteira para diversos fins, como a busca por melhores oportunidades econômicas ou educacionais, por exemplo. Já o termo *imigrante* é utilizado como referência a uma pessoa que adentrou um novo país e nele permaneceu, e, por ser também um processo de deslocamento entre fronteiras, o conceito de *imigrante* está abarcado pelo conceito de *migrante*. Os *migrantes* e *imigrantes* se mostram assim em situação distinta dos *refugiados*, que não podem retornar às suas casas e países em segurança. Logo, a UFE *imigrantes deslocados forçados* refere-se a indivíduos que cruzaram uma fronteira nacional, de forma forçada, caracterizando assim, segundo a terminologia adotada pelo ACNUR, os *refugiados*¹².

Outra palavra-chave que surgiu em nosso levantamento foi *Linguística Aplicada Indisciplinar* (2 pesquisas), que indica a concepção de PLAc no âmbito da LA. Ademais, por ser concebida no âmbito da LA, isso demonstra que, assim como a LA, a área de PLAc é transdisciplinar¹³, visto que seus contextos de atuação requerem constante diálogo com outras áreas, como Relações Internacionais, Políticas Linguísticas, Psicologia e Direito.

As palavras-chave mais recorrentes foram *Português (como) Língua de Acolhimento* (14 pesquisas) e *língua de acolhimento* (2 pesquisas), que indicam a delimitação da área na qual as pesquisas se inserem (PLAc), bem como o conceito de língua subjacente a estas pesquisas (língua de acolhimento). Outra recorrência foi *Português como Língua Adicional* (3 pesquisas). A recorrência desta palavra-chave pode indicar que estes três pesquisadores

¹¹ Esse processo de deslocamento é a *migração*, que pode ser interna (nacional) ou externa (internacional).

¹² O ACNUR adota apenas o uso dos termos *migrantes* e *refugiados*, e reforça a necessidade da precisão na utilização desta terminologia, pois os governos adotam legislações e procedimentos específicos para cada um.

¹³ Transdisciplinar por necessidade e pela própria natureza da língua(gem) e dos contextos sociolinguísticos. Como Grabe (2010, p. 43) aponta, “são poucas as questões linguísticas passíveis de serem abordadas unicamente no escopo de uma só disciplina” (tradução e adaptação nossa).

localizam PLAc no escopo da área de Português como Língua Adicional, já que em todas as pesquisas que identificamos esta palavra-chave, Português como Língua de Acolhimento também constava como palavra-chave¹⁴.

Identificamos ainda a recorrência de *Política(s) Linguística(s)* (3 pesquisas) e *Políticas Públicas* (2 pesquisas), que indicam que a discussão sobre políticas públicas e, sobretudo, linguísticas é inerente à área de PLAc. Como Oliveira e Silva (2017) observam, uma das principais dificuldades dos (i)migrantes que vêm para o Brasil é acessar seus direitos de educação, saúde e justiça, e muitas dessas dificuldades caracterizam falhas na construção de políticas públicas e de políticas linguísticas¹⁵. Portanto, as discussões sobre políticas linguísticas e políticas públicas de acolhimento são recorrentes e inerentes ao trabalho e pesquisa em PLAc.

Como apresentado na seção metodológica deste capítulo, além da análise de palavras-chave, empreendemos análises qualitativas dos resumos presentes nas pesquisas compiladas. Nos parágrafos seguintes, apresentamos sínteses das informações veiculadas nestes resumos, tendo em vista caracterizar brevemente as pesquisas.

A pesquisa de São Bernardo (2016) consiste em uma pesquisa-ação realizada em um curso de PLAc na UnB. As discussões apresentadas, a partir de dados oriundos de gravações, questionários e entrevistas, podem contribuir para a criação de cursos de PLAc, produção de materiais didáticos e para reflexões sobre o papel do professor e da língua no processo de acolhimento. Por sua vez, Lopez (2016), apoiada na LA Indisciplinar e na metodologia etnográfica e interpretativista, propõe princípios auxiliares na organização e planejamento de cursos de PLAc. Alguns dos pontos observados pela autora foram: (i) a totalização, por parte dos professores, de uma imagem de perda e desamparo em relação ao público-alvo, (ii) a falta de materiais didáticos específicos de PLAc e (iii) a precariedade na formação docente.

¹⁴ Como observado por Lisboa (2021), Português como Língua Adicional (PLA) é geralmente utilizado como “UFE guarda-chuva” para todos os contextos de ensino-aprendizagem de português para pessoas não lusófonas, concorrendo, portanto, com outras UFES utilizadas para os mesmos fins, como Português como Língua Não Materna (PLNM), Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) e até Português como Língua Estrangeira (PLE) e Português como Segunda Língua (PL2).

¹⁵ À título de exemplo, na Polícia Federal, órgão responsável pela regularização de documentos dos imigrantes que chegam ao Brasil, existe uma carência de funcionários que falem outra língua além do português, ou seja, há ausência de equipes capacitadas e de requisitos para o preenchimento desses cargos públicos que tratam das questões de imigração. Essa tarefa acaba ficando, muitas vezes, sob a cuidado de organizações sem fins lucrativos e de organizações religiosas, que enviam intérpretes e tradutores para suprir a necessidade de comunicação entre as partes. Percebe-se, desta forma, uma ausência de preocupação dos poderes públicos quanto ao assunto (OLIVEIRA; SILVA, 2017).

Buscando refletir sobre a relação entre as formas de avaliação e o nível de satisfação dos alunos, Cruz (2017) realiza uma pesquisa-ação, de cunho interpretativista, com 21 alunos de uma turma de PLAc na UnB. A partir dos dados obtidos, Cruz sugere a utilização de instrumentos avaliativos formais e informais, e indica que o planejamento de cursos de PLAc deve considerar o perfil do público-alvo, suas expectativas e objetivos, o contexto e as especificidades da língua de acolhimento. Sene (2017) realiza um estudo de caso, de caráter interpretativista, em uma turma iniciante de um curso de PLAc na UnB, visando a definição de objetivos de ensino-aprendizagem, a reelaboração de materialidades e a análise de como as práticas buscaram concretizar os objetivos definidos. A autora verificou que o material didático favoreceu mais diretamente a aquisição da língua, ao passo que as atividades interculturais promoveram sentimentos de acolhida.

A pesquisa de Anunciação (2017) buscou compreender as representações de agentividade de migrantes haitianos e refugiados sírios, alunos de um programa de extensão da UFPR. A autora observa que, por meio da adoção de práticas de (re)existência, os participantes da pesquisa questionam e se opõem a processos de despossessão e não reconhecimento. A partir de sua pesquisa, Anunciação (2017) sugere que o conceito de língua de acolhimento seja repensado, tendo em vista as especificidades históricas e sociopolíticas do Brasil. Santos (2018), por sua vez, buscou investigar práticas de utilização do WhatsApp como recurso pedagógico em aulas de PLAc. A pesquisa, de cunho etnográfico e interpretativista, foi realizada com alunos de um curso de PLAc na UnB, e reflete sobre as práticas mais adequadas na utilização do WhatsApp como recurso pedagógico, bem como sobre as facilidades e desafios que esta utilização apresenta.

A pesquisa de Neves (2018) consiste em um estudo de caso, ancorado na LA Indisciplinar. A autora buscou investigar as políticas linguísticas adotadas explícita ou implicitamente por uma escola pública no acolhimento de uma criança síria. Ademais, Neves (2018) analisa impasses e desafios nesse processo específico de acolhimento, bem como propõe ações que podem subsidiar políticas de acolhimento mais efetivas. Marques (2018), por sua vez, discute políticas linguísticas brasileiras de ensino de PLAc, passando pela análise de instrumentos legais e de uma revisão bibliográfica sobre políticas linguísticas. Sua pesquisa evidencia a falta de políticas públicas de acolhimento, a falta de apoio do poder público nas iniciativas de acolhimento da sociedade civil e o número baixo de universidades atuantes na área de PLAc.

Cortez (2019) realiza uma pesquisa tendo em vista analisar o quadro de políticas linguísticas e ações de oferta de ensino de PLAc para imigrantes haitianos em Criciúma. A partir da identificação de um quadro assistemático e difuso de políticas linguísticas e ações de promoção e ensino de PLAc, a autora propõe estratégias para consolidar, qualificar e difundir estas políticas

e ações. Em um estudo autoetnográfico de sua experiência como professora de PLAc em um curso voltado a mulheres em situação de imigração de crise, Bottura (2019) apresenta discussões sobre esse público, sobre as vulnerabilidades em que ele se encontra e sobre os impactos na aprendizagem da língua. A autora também apresenta dilemas, frustrações e emoções de sua prática docente, bem como evidencia a relevância de formação e prática docente sensíveis a questões de gênero e às idiosincrasias dos contextos de atuação do PLAc.

A pesquisa-ação de Oliveira (2019), baseada no Interacionismo Sociodiscursivo, buscou investigar a preparação de imigrantes haitianos para a realização da redação do Enem. Por meio de produções textuais, transcrições, questionários e entrevistas, a autora buscou analisar capacidades subjacentes à progressão e argumentação textual, bem como as especificidades de uma sequência didática. A autora aponta a necessidade do trabalho intercultural e questiona a adequação do Enem como critério seletivo para o público em questão. Por sua vez, Sonai (2019) realizou um estudo de caso exploratório que visou analisar as representações de professores sobre o acolhimento de imigrantes no âmbito escolar, bem como quais ações eles consideravam contribuintes para este processo. Como resultado, a autora identificou representações positivas quanto ao acolhimento, não obstante, os professores relataram que necessitavam de formação específica e que a escola deveria estar preparada para receber os alunos.

Lima (2019), em uma pesquisa quali-quantitativa exploratória e descritiva, investiga os atores presentes (direta ou indiretamente) em projetos de PLAc no Distrito Federal. A autora evidencia que as políticas de acolhimento nesse contexto são desenvolvidas por meio da conjugação de ações realizadas pelo Estado, por organismos internacionais, assim como pela sociedade civil. Por sua vez, Camargo (2019) empreendeu análises documentais da legislação sobre migração e de narrativas de atores de políticas públicas de acolhimento em São Paulo, tendo em vista compreender como essas políticas são narradas e quais encaminhamentos emergem das narrativas. Seus dados evidenciaram a relevância de políticas públicas de educação e de PLAc na educação básica e uma lacuna nas políticas verticais.

Em sua pesquisa-ação vinculada à LA Indisciplinar, Ruano (2019) objetivou identificar necessidades linguísticas e acadêmicas de migrantes e refugiados graduandos na UFPR e, a partir disso, delinear ações de políticas inclusivas que permitam não apenas o ingresso dos estudantes, mas também a permanência e a conclusão da trajetória acadêmica deste público. Estas ações foram compiladas e sistematizadas em um protocolo desenvolvido pela autora. Por meio de uma pesquisa de cunho etnográfico, Rodrigues (2019) buscou compreender como as práticas sociais tangentes às experiências linguísticas e acadêmicas de cinco estudantes refugiados da UFPR refletem

em suas identidades. A autora discute a autopercepção e as ressignificações identitárias dos sujeitos migrantes no ambiente universitário, triangulando seus dados com relatos de estudantes brasileiros.

Soares (2019) busca sistematizar procedimentos adotados na elaboração de um material didático multinível de PLAc para um curso específico, mas que possui potencial de replicação em outros contextos de PLAc. Por meio de uma revisão bibliográfica, a autora faz um levantamento das principais características dos cursos de PLAc no Brasil, bem como evidencia os conceitos e critérios subjacentes à elaboração do material em questão. Por fim, Moura (2020) reflete sobre possibilidades de ensino de PLAc a imigrantes haitianos, sob o prisma da Pedagogia Crítica e voltada às necessidades deste público-alvo. A partir dos dados da pesquisa, a autora evidencia a relevância de abordar a multiplicidade cultural nas aulas, a necessidade de priorizar a competência oral, tendo em vista as necessidades cotidianas do público-alvo, bem como a indispensabilidade do investimento em políticas linguísticas de acolhimento por parte do Estado.

Para finalizar, evidenciamos que, ao longo da análise dos resumos, identificamos alguns pontos que se destacaram, a saber: (i) a quantidade significativa de pesquisas qualitativas de cunho etnográfico e interpretativista, bem como de pesquisas-ação; (ii) a recorrência da utilização de questionários, gravações, diários de campo e entrevistas semiestruturadas para obtenção de dados; (iii) a ênfase recorrente sobre o aumento dos fluxos migratórios em âmbito mundial e sobre a falta de políticas públicas de acolhimento no Brasil; (iv) apontamentos sobre a relevância do ensino e da aprendizagem da língua nos processos de acolhimento/(re)territorialização; (v) recorrência de discussões sobre políticas linguísticas de acolhimento; e (vi) a quantidade significativa de pesquisas que se filiam à LA Indisciplinar.

Considerações finais

Neste capítulo, com base em nosso *corpus* de análise, evidenciamos as primeiras pesquisas defendidas na área de PLAc, a distribuição anual destas pesquisas, as instituições consideradas centros de produção acadêmica na área, e os professores que se destacaram pela quantidade de (co)orientações e/ou participações em bancas de defesa. Ademais, apresentamos e discutimos as palavras-chave mais recorrentes, bem como descrevemos brevemente cada uma das pesquisas com base nas informações veiculadas nos resumos, salientando, por fim, as tendências identificadas nesta análise documental.

É relevante salientar que os resultados obtidos neste estudo devem ser relativizados, considerando que: (i) há dissertações e teses que não constam no banco de dados da BDTD; (ii) nossa busca, e, conseqüentemente, nosso *corpus* de análise, se restringiu à utilização da UFE “língua de acolhimento”,

mas há pesquisas que se inserem no que entendemos por PLAc e que não fazem uso desta UFE. Portanto, tendo em vista os recortes necessários para a realização deste estudo, não podemos, e nem pretendemos, afirmar que os resultados obtidos representam a totalidade de dissertações e teses defendidas em PLAc no âmbito brasileiro.

Como perspectivas futuras deste estudo, estão a replicação dos procedimentos metodológicos em outras bases de dados para complementar o panorama aqui apresentado. Outra possibilidade seria eleger outras expressões de busca, como “português para refugiados” e “português para deslocados forçados”, tendo em vista ampliar este panorama para além da utilização da UFE “língua de acolhimento”.

Tendo em vista a ascensão constante dos números de migrações, sobretudo, de migrações de crise, as pesquisas em PLAc são cada vez mais necessárias e urgentes, principalmente no Brasil, que apesar de contar com legislações específicas para imigrantes e refugiados¹⁶, carece de políticas públicas de acolhimento que sejam realmente efetivas. Em vista disso, esperamos que este estudo ofereça uma visão panorâmica da área e incentive novas pesquisas em PLAc, bem como futuras caracterizações dos horizontes, tendências e dinâmicas das pesquisas brasileiras nesta área.

Referências

- AMADO, R. S. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. *Revista SIPLÉ*, Brasília, v. 4, n. 2, p. 11-18. 2013.
- AMADO, R. S. Português como segunda língua para comunidades de trabalhadores transplantados. *Revista SIPLÉ*, Brasília, v. 2, n. 1, p. 86-97. 2011.
- ANÇÃ, M. H. S. F. Língua portuguesa em novos públicos. *Saber & Educar*, Porto, n. 13, p. 71-87. 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/62496628.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 13.445*, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Brasília: Diário Oficial da União, 2017.
- BRASIL. *Lei nº 9.474*, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1997.

¹⁶ Especificamente a Lei nº 9.474 (BRASIL, 1997) e a Lei nº 13.445 (BRASIL, 2017).

- BRUMFIT, C. How applied linguistics is the same as any other science. *International Journal of Applied Linguistics*, [s.l.], v. 7, n. 1, p. 86-94. 1997. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.1997.tb00107.x>.
- CABETE, M. A. C. S. S. *A aprendizagem da língua de acolhimento: a perspectiva do Portugal Acolhe*. 2010. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.
- CALDEIRA, P. A. M. *A imigração em Portugal: o português, língua de acolhimento e as problemáticas da identidade linguística e cultural*. 2012. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/9931>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- CELANI, M. A. A. Afinal, o que é Lingüística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. (org.). *Lingüística Aplicada: da aplicação da Lingüística à Lingüística transdisciplinar*. São Paulo: EDUC, 1992. p. 15-23.
- EDWARDS, A. Refugiado ou Migrante? O ACNUR incentiva a usar o termo correto. *ACNUR Brasil*, Genebra, 1 out. 2015. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2015/10/01/refugiado-ou-migrante-o-acnur-incentiva-a-usar-o-termo-correto/>. Acesso em: 18 jun. 2021.
- GRABE, W. Applied Linguistics: a twenty-first-century discipline. In: KAPLAN, R. B. (ed.). *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. 2. ed. Oxford: OUP, 2010. p. 34-44.
- LISBOA, J. V. R. *Proposta de harmonização da terminologia designativa de área e subáreas do Português como Língua Não Materna baseada em corpus*. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.161>.
- LOPEZ, A. P. A.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas jurídicas e acadêmicas brasileiras para o acolhimento de imigrantes deslocados forçados. *Revista SIPLE*, Brasília, v. 6, n. 1, p. 31-56. 2018.
- MORAES, K. K. F. *Refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade: estudo de caso sobre ensino de português como língua de acolhimento*. 2019. Monografia (Especialização em Ensino de Português como Língua Estrangeira e Cultura Brasileira) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.
- OLIVEIRA, G. M.; SILVA, J. I. Quando barreiras linguísticas geram violação de direitos humanos: que políticas linguísticas o Estado brasileiro tem adotado para garantir o acesso dos imigrantes a serviços públicos

básicos? *Gragoatá*, Niterói, v. 22, n. 42, p. 131-153. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22409/gragoata.v22i42.33466>.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948.

PHAKITI, A. *et al.* Applied Linguistics Research: current issues, methods, and trends. In: PHAKITI, A. *et al.* (ed.). *The Palgrave handbook of Applied Linguistics research methodology*. London: Palgrave Macmillan, 2018. p. 5-29.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 213-230.

SILVA, F. C.; COSTA, E. J. O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. *Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v. 19, n. 1, p. 125-143. 2020. DOI: <https://doi.org/10.26512/rhla.v19i1.24117>.

SOUSA, R. J. P. L. Produção científica sobre letramento: mapeamento bibliométrico das teses da BDTD (1997-2016). *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 494-514. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146655>.

UNHCR. *Global Trends: forced displacement in 2020*. Copenhagen: UNHCR, 2021.

ZUPIC, I.; ČATER, T. Bibliometric methods in Management and Organization. *Organizational Research Methods*, [s.l.], v. 18, n. 3, p. 429-472. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1177/1094428114562629>.

Referências do *corpus* de análise

ANUNCIÇÃO, R. F. M. *Somos mais que isso: práticas de (re)existência de migrantes e refugiados frente à despossessão e ao não reconhecimento*. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/325573>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BOTTURA, E. B. *“Como é no seu país?” Estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em Português Língua de Acolhimento para mulheres migrantes no Brasil: implicações para a formação de professores*. 2019. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências

Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.
Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11460>. Acesso em: 13 jun. 2021.

CAMARGO, H. R. E. *Diálogos transversais: narrativas para um protocolo de encaminhamentos às políticas de acolhimento a migrantes de crise*. 2019. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.
Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/335052>. Acesso em: 13 jun. 2021.

CORTEZ, D. *Políticas linguísticas em Criciúma: promoção e ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/7009>. Acesso em: 13 jun. 2021.

CRUZ, I. S. *Português Língua de Acolhimento: reflexões sobre avaliação*. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31104>. Acesso em: 12 jun. 2021.

LIMA, D. S. S. *Implementação de políticas públicas para refugiados: o ensino do Português como língua de acolhimento no Distrito Federal*. 2019. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37323>. Acesso em: 13 jun. 2021.

LOPEZ, A. P. A. *Subsídios para o planejamento de cursos de Português como Língua de Acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil*. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/RMSA-AJTINHQ>. Acesso em: 11 jun. 2021.

MARQUES, A. A. M. *Políticas linguísticas e ensino de português como língua de acolhimento para imigrantes no Brasil: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais*. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189500>. Acesso em: 13 jun. 2021.

MOURA, M. L. *Português como Língua de Acolhimento: uma proposta de ensino-aprendizagem*. 2020. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do

Paraná, Cascavel, 2020. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/5232>. Acesso em: 13 jun. 2021.

NEVES, A. O. *Política linguística de acolhimento a crianças imigrantes no ensino fundamental brasileiro: um estudo de caso*. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-B64H2A>. Acesso em: 12 jun. 2021.

OLIVEIRA, D. A. *A preparação de imigrantes haitianos para a produção da Redação do ENEM*. 2019. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32655>. Acesso em: 13 jun. 2021.

RODRIGUES, C. V. *"Nunca vai ser suficiente pra mim": língua, identidade e acolhimento em experiências de alunos migrantes refugiados na Universidade Federal do Paraná*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/66431>. Acesso em: 13 jun. 2021.

RUANO, B. P. *Programa Reingresso-UFPR - aproveitamento de vagas remanescentes para a reinserção acadêmica de migrantes e refugiados: ações de acolhimento*. 2019. Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/67641>. Acesso em: 13 jun. 2021.

SANTOS, E. B. *Português Língua de Acolhimento: interação e inserção social de imigrantes por meio do WhatsApp*. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32929>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SÃO BERNARDO, M. A. *Português como Língua de Acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8126>. Acesso em: 11 jun. 2021.

SENE, L. S. *Objetivos e materialidades do ensino de Português como Língua de Acolhimento: um estudo de caso*. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/23980>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SOARES, L. F. *Proposta de material didático multinível para a aula de Português como Língua de Acolhimento*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212983>. Acesso em: 13 jun. 2021.

SONAI, S. A. *Representações sociais de professores sobre o ingresso de imigrantes nas escolas públicas do Distrito Federal*. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/36040>. Acesso em: 13 jun. 2021.

Resumos biográficos

Joel Victor Reis Lisboa é Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia e bolsista CAPES. Mestre em Estudos Linguísticos pela mesma universidade. Graduado em Letras Inglês pela Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7657573383244824>.

Kelly Karoline Ferreira de Moraes é Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia e bolsista CAPES. Especialista em Ensino de Português como Língua Estrangeira e Cultura Brasileira e Graduada em Letras Francês pela mesma universidade. Presidente da ONG Taare, voltada ao acolhimento de migrantes internacionais em situação de vulnerabilidade na cidade de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1301160935480032>.

Eliane Mendonça Buiate é Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Especialista em Gestão Escolar pelo Centro Universitário Ingá. Graduada em Pedagogia pela Universidade Presidente Antônio Carlos e em Letras Espanhol pela Universidade Federal de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2804041302036139>.

Eloá Tainá Costa da Rosa Moraes é Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos Linguísticos e Graduada em Letras Inglês e em Letras Português pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0142126676739596>.

Português como segunda língua para surdos: mapeamento de pesquisas em Linguística Aplicada

Gláucia Xavier dos Santos Paiva
Jaqueline Freitas de Miranda
Letícia de Sousa Leite
Lucas Floriano Oliveira

Introdução

Neste estudo, objetivamos apresentar um mapeamento dos trabalhos voltados para investigações na área de Linguística Aplicada (LA) acerca da temática “Português como Segunda Língua para Surdos”. A ideia surgiu através da tessitura de conhecimentos somados às experiências adquiridas pelos autores durante suas vivências pessoais, acadêmicas e profissionais, especialmente dentro do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Letras e Linguística (PPGEL-ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), especificamente na disciplina “Bases Teóricas de Linguística Aplicada”¹.

Realizamos uma revisão bibliográfica, na expectativa de traçar um panorama das pesquisas na área. O recorte temporal selecionado compreende as publicações feitas entre os anos de 2008 e 2020. Justificamos a nossa escolha em função do Decreto 5.626, publicado em 2005, que conferiu à comunidade surda brasileira o direito ao ensino e à apropriação da Língua Brasileira de Sinais como sua língua materna e da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Desse modo, acreditamos que a publicação do referido Decreto tenha contribuído para a ampliação das pesquisas voltadas ao ensino de Língua Portuguesa para surdos no âmbito da LA. Assim, consideramos o tempo de três anos após o Decreto 5626/2005 para iniciar nosso mapeamento, partindo então do ano de 2008. O meio de busca escolhido foi o Google Acadêmico, ferramenta que possibilita a localização de publicações, como

¹ Disciplina ministrada pela Profa. Dra. Valeska Virgínia Soares Souza, no primeiro semestre letivo do ano 2021, no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguística (PPGEL-ILEEL), na modalidade remota.

artigos, dissertações e teses. No total foram encontradas 13 (treze) pesquisas de 05 (cinco) Programas de Pós-Graduação, dos quais 04 (quatro) são de instituições federais públicas e 01 (um) é de instituição de ensino superior privada. Isso não significa, contudo, que esse seja o número exato de trabalhos publicados no intervalo pesquisado. É possível que existam outros que não foram localizados pela ferramenta que utilizamos.

O texto está organizado em quatro seções, além desta introdução: na primeira, traçamos um breve panorama sobre a Linguística Aplicada; na segunda, tecemos algumas considerações sobre o ensino de português (L2) para surdos; na terceira, apresentamos pesquisas que foram realizadas em Programas de Pós-Graduação em Linguística Aplicada no contexto brasileiro; por fim, na quarta, concluímos nosso trabalho, apresentando a discussão dos resultados atrelada a uma reflexão acerca dos avanços e desafios que se impõem ao processo de ensino-aprendizagem de português como L2 por alunos surdos.

Sobre concepções de Linguística Aplicada

Em se tratando da Linguística Aplicada enquanto campo científico é possível observarmos um histórico controverso. Surgido em meados do século passado, o termo inicialmente arraigado na Linguística, provavelmente por ter a linguagem como centro, foi alvo de inúmeras tensões, debates e estudos. Tendo sido, inicialmente, compreendida como uma subárea da Linguística, a LA já foi entendida sob diversos aspectos que não foram suficientes para abarcar toda sua complexidade.

Celani (1992) aponta duas das interpretações para o termo que eram comuns há trinta anos: LA entendida como ensino/aprendizagem de línguas e LA entendida como consumo, e não como produção de teorias. Celani (1992) menciona também que já na década de 1990, começava-se a vislumbrar a interdisciplinaridade da área. No que tange à discussão sobre ser a LA uma subárea da Linguística, a autora entende a primeira como uma área de pesquisas autônomas e explica que:

Por estarem diretamente empenhados na solução de problemas *humanos* que derivam dos vários usos da linguagem, os linguistas aplicados estão envolvidos em trabalho que tem uma dimensão essencialmente dinâmica. Os linguistas, por sua parte, no empenho por resolver problemas *linguísticos* relacionados com algum dos subsistemas da linguagem que podem ser tornados estáticos, podem encontrar-se isolados das variáveis complexas que afetam o comportamento humano (CELANI, 1992, p. 21).

Nesse sentido, a autora argumenta sobre a necessidade de que se estabeleça um diálogo entre as duas áreas, não sendo positivo para ambas

que se coloquem em oposição. Atualmente, essa tensão entre as áreas parece estar resolvida, podendo a LA ser definida como

um campo amplamente interdisciplinar preocupado em promover nossa compreensão do papel que a linguagem desempenha na vida humana. Em seu centro estão investigações teóricas e empíricas de questões do mundo real nas quais a linguagem desempenha um papel de destaque (HOUSE, s/d²).

Biazi e Dias (2007) também definem LA como uma ciência que compreende a linguagem como fundamental para gerar alterações no modo de vida das pessoas, bem como em suas concepções sobre si mesmas, sobre o outro e sobre o mundo. Nesse sentido, as autoras explicam que a LA investiga criticamente a linguagem em seus usos nos mais diversos contextos sociais, focalizando a linguagem viva e dinâmica do mundo real e os sentidos por ela adquiridos nas mais variadas circunstâncias de interação.

Estudos voltados para Linguagem, Aprendizagem e Educação (*Mapping Applied Linguistics: a guide for students*, especificamente na subseção que aborda a temática *Educar Minorias Linguísticas e Aprendizagens com Necessidades Especiais*)³ apresentam a importância de os profissionais linguistas saberem avaliar áreas disciplinares dentro do ambiente educacional, uma vez que as salas de aula nem sempre abrigam apenas falantes de uma mesma língua.

A linguística aplicada pode ajudar os educadores a diferenciar entre alunos com necessidades especiais genuínas e aqueles cujas notas baixas nas avaliações são mais prováveis de ser resultado de sua competência linguística ainda em desenvolvimento em casa ou em outro idioma. (HALL; SMITH; WICAKSONO, 2011, p.168).

Nesse sentido, os linguistas aplicados devem estar atentos e preparados para atender demandas relativas às condições educacionais em diferentes contextos, levando em consideração as especificidades dos alunos. Lembramos que esses podem ser: imigrantes de outros países; provenientes de diferentes localidades territoriais; com necessidades individuais específicas; e alunos que não carecem de um atendimento educacional especializado. Diante dessas demandas, entendemos que cabe ao profissional avaliar constantemente se suas práticas estão sendo realizadas de forma inclusiva ou excludente.

Hall, Smith e Wicaksono (2011) apontam que crianças surdas e cegas enfrentam desafios para obter o direito à educação de acordo com suas

² Fonte: <https://www.cambridge.org/br/cambridgeenglish>, 2021.

³Capítulo "*Educating Linguistic Minorities and Learners with Special Needs*", da obra de Hall, Smith e Wicaksono (2011).

necessidades individuais específicas. Tais desafios vêm sendo compreendidos pela legislação e pelo ambiente educacional, que tem repensado suas práticas pedagógicas, buscando fornecer instrução especializada para lidar com as especificidades linguísticas dos alunos, dentre eles os alunos surdos, assegurando que tenham acesso à Educação através da língua de sinais usada em seu país. No Brasil, a luta da Comunidade Surda é voltada para a educação de surdos de forma bilíngue, por meio da Libras e da Língua Portuguesa Escrita (LPE). Nessa pesquisa nos interessa o aprendizado de surdos em LP como L2.

Português para surdos: barreiras e possibilidades

No tocante à Língua Portuguesa (LP) como segunda língua (L2), entendemos que é fundamental repensar práticas de ensino diferentes das tradicionais, em que a língua padrão muitas vezes é ensinada como língua majoritária. Porém, em muitas instituições, o ensino de língua tem sido centrado na oralidade e raramente são desenvolvidos estudos mais aprofundados para a compreensão de questões culturais e em como estas têm influenciado no aprendizado linguístico dos sujeitos. Conforme Meyer (2013) pontua, a culturalidade está sempre atrelada à capacidade que o sujeito tem de identificar aspectos linguísticos que contribuem com o aprendizado de outras línguas.

A Ciência Linguística nos ensinou, no século XX, que língua e cultura são interdependentes, indissociáveis e mantêm entre si uma relação dialética. Que língua e cultura compõem a base formadora da identidade de cada grupo social, portanto, não há dúvida. A questão que nos move aqui é identificar quais aspectos da língua e da cultura são especialmente relevantes quando essa mesma língua é tomada como uma segunda língua, a ser aprendida por falantes nativos de outras línguas. (MEYER, 2013, p.54)

No Brasil, as práticas da Língua Portuguesa como L2 são comumente voltadas para a área da Educação de Surdos. Legalmente, embora a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), língua viso-espacial cognitiva, seja reconhecida como a língua natural da pessoa surda, ela jamais poderá substituir a LP na modalidade escrita. Tal afirmativa pressupõe uma abordagem de novos métodos e práticas de interação social que fazemos da língua dominante e da língua natural (práticas bilíngues), permitindo aos surdos diferentes formas de expressões para que possam exercer seus direitos à cidadania (BRASIL, 2002; 2005; 2014; 2015).

Pereira (2014) aponta que:

A adoção da concepção de língua como código na educação de surdos resultou no ensino sistemático e padronizado da Língua Portuguesa, uma vez que,

diferentemente dos ouvintes, a maioria dos alunos surdos, principalmente os filhos de ouvintes, chega à escola sem uma língua constituída. (PEREIRA, 2014, p.146)

Considerando a forma como a LP é concebida pelos surdos, entendemos que o português conhecido por eles é diferente daquele ensinado para a maioria dos brasileiros. Ao adentrarem no espaço escolar, os surdos enfrentam inúmeros desafios com relação à LP ensinada no currículo da educação básica, uma vez que há predominância de práticas oralistas e totalmente contrárias a suas necessidades educacionais. É necessário o uso de metodologias bilíngues que contemplem as linguagens visual e verbal e que promovam maiores condições de aprendizagem possibilitando a ampliação das vivências e práticas sociais do aluno. Entretanto, o aprendizado de português como L2 não se limita a apenas um território e/ou grupo social.

Embora tenhamos estudos voltados para o aprendizado da LP para surdos, vale ressaltar que também existem as práticas de LP como L2 para ouvintes. A pesquisadora Meyer (2013), em suas investigações acerca de Português como Segunda Língua para Estrangeiros, destaca:

Ao pensarmos o português como uma L2 para falantes de outras línguas, precisamos então considerar as suas dimensões cultural e intercultural, uma vez que o seu ensino/aprendizagem se dá geralmente em ambientes multiculturais. (MEYER, 2013, p.55).

A partir deste excerto, podemos ter noção de que o aprendizado da LP como L2 não se estende apenas ao público surdo, como também desenvolve pesquisas e trabalha a alfabetização de pessoas ouvintes, nascidas em outros países e que migraram para o Brasil. Desse modo, é possível considerar a existência das dimensões culturais e interculturais de surdos e ouvintes, que têm suas práticas interativas voltadas para métodos bilíngues em Libras e LP, seja em contexto escolar, cultural e/ou social.

Português como L2 para alunos surdos em teses e dissertações

Passados pouco mais de quinze anos após a publicação do Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005 e, embora, sua natureza seja centrada na preocupação do desenvolvimento linguístico de surdos, ainda há muito a ser refletido tanto no ensino quanto nas práticas. Hall, Smith e Wicaksono (2011) caracterizam a linguagem e o discurso como fatores principais na construção do sujeito para que este possa se expressar e ser devidamente compreendido pela sociedade da qual faz parte.

No mundo real, é claro, a linguagem é o principal meio de instrução e aprendizado. A linguagem e os discursos que encontramos na escola têm

consequências profundas para a justiça social. Esses significados dependerão da (s) língua (s) ou variedade (s) usada (s) na instrução, aquelas nas quais os alunos são mais capazes de compreender e se expressar e de como os alunos entendem e são compreendidos por seus professores e colegas. (HALL, SMITH; WICAKSONO, 2011, p.165)

As práticas de ensino de Língua Portuguesa (LP) para surdos devem ser voltadas para o uso de diferentes linguagens, encontradas dentro das propostas de educação bilíngue (Libras/Português) do referido decreto. Dentre elas, está o uso e a difusão da Libras e a LP para possibilitar o acesso de pessoas surdas à Educação e a formação de professores de LP como segunda língua (L2) para surdos. A difusão da educação bilíngue nesse contexto é vista como um problema dentro da nossa sociedade, que ainda preza pela cultura ouvintista⁴ e faz uso de métodos educacionais centrados na oralidade. Tais preocupações estão presentes em teses e dissertações⁵ que contemplam o tema, realizadas no âmbito da LA em Programas de Pós-Graduação no Brasil, como os que apresentamos a seguir.

Optamos por dividir os trabalhos encontrados, 10 (dez) dissertações e 03 (três) teses, em 6 (seis) grupos de acordo com as temáticas contempladas, sendo elas: a importância da Libras na aprendizagem de português (1 trabalho); alfabetização e letramento, (1 trabalho); leitura e escrita (3 trabalhos); práticas pedagógicas/recursos (4 trabalhos); materiais didáticos (2 trabalhos); e metáforas (2 trabalhos). Em sua dissertação, Moura (2008) destaca a importância da Libras na aprendizagem de português L2 e objetiva investigar como o significado de um texto escrito em português pode ser negociado em Libras. Por meio de um estudo de caso realizado em uma sala do 4º ano do Ciclo 1 de uma escola municipal da periferia de São Paulo, a autora atesta que “[...] os próprios alunos [...] chegaram à conclusão de que ler a Língua Portuguesa inserida no seu contexto de produção e compreensão, por intermédio da Libras, capacita-os a se apropriar do texto” (MOURA, 2008, p. 95). Desse modo, evidencia-se que a Libras funciona como língua de instrução, isto é, a língua utilizada para mediar o processo de ensino-aprendizagem dos surdos, reforçando a aquisição da LP na modalidade escrita.

Para iniciarmos o assunto sobre alfabetização e letramento, ressaltamos que o enfoque será nas práticas de leitura e escrita dos surdos. Dessa maneira, as pesquisas em LA contextualizam o tema em questão ao mencionarem a exclusão e a marginalização das pessoas com deficiência que se enquadram

⁴ Segundo Skliar (1998, p 15), “é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”.

⁵ Apresentamos uma breve descrição dos trabalhos. Para maiores detalhes, consultar as pesquisas descritas.

nas vozes do Sul⁶, aquelas que são caladas pela sociedade, mas que clamam para serem ouvidas e atendidas, conforme nos aponta Vieira (2017).

Os surdos fazem parte de um grupo minoritário que também sofre para ser incluído no contexto social e educacional. Nesse sentido, Araújo (2010) revela em sua pesquisa estar preocupada em investigar os processos de alfabetização e letramento dos surdos em Língua Portuguesa na modalidade escrita. A pesquisadora coleta os dados de sua dissertação por meio da aplicação de um teste a alunos surdos concluintes do Ensino Básico, em uma escola pública da rede municipal de Belo Horizonte, MG. A partir dos resultados encontrados a autora sinaliza a urgência de se desenvolver “[...] um novo paradigma educacional [...] com o uso da Língua de Sinais, e uma oportunidade efetiva, eficiente e eficaz de compreender, com mais facilidade, o mundo e de participar ativamente da comunidade em que vive” (ARAÚJO, 2010, p. 113). Desse modo, Araújo (2010) defende em seu estudo que a inclusão dos alunos surdos às práticas de alfabetização e letramento na Língua Portuguesa deverá considerar a Libras como língua de instrução que contribuirá para o avanço e aprendizado de uma segunda língua e tornará esses estudantes participantes mais ativos e inclusos nesse processo.

Três pesquisas versam sobre questões de leitura e escrita, sendo 01 (uma) tese e 02 (duas) dissertações. Zajac (2011) objetiva, em sua tese sobre a produção escrita do surdo, oferecer uma via alternativa de reflexão. “Seguindo na contramão da maioria dos autores do campo da educação de surdos [...] que concebem a escrita como representação (seja da fala oral, seja dos sinais), interrogo o que coloca a escrita em movimento e como o sujeito surdo nela se inscreve” (ZAJAC, 2011, p. 93). O material por ela analisado resultou de uma atividade feita por oito alunos surdos que participavam de um projeto de ensino de língua portuguesa como segunda língua.

Por intermédio da abordagem comunicativa e interativa de ensino de línguas, a dissertação de Oliveira (2014) se propôs a desenvolver estratégias e atividades de modo a favorecer a leitura e escrita do português para um surdo acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Para tanto, a proposta do autor, docente surdo, se baseia em “construir junto com o outro um processo educativo peculiar aos sujeitos surdos, [...] e buscando de forma crítica e reflexiva desenvolver um jeito surdo de ensinar e um jeito surdo de aprender de forma colaborativa junto com o aluno”. (OLIVEIRA, 2014, p. 28). Os resultados obtidos na pesquisa apontaram benefícios gerados pela abordagem comunicativa: contribuições para o desenvolvimento de habilidades e estratégias de leitura e escrita necessárias para favorecer o aprendiz surdo no

⁶ Termo cunhado inicialmente por Moita Lopes (2006), que representa não somente os que são calados pela sociedade, mas também aqueles que estão à margem.

aprimoramento de competências na língua portuguesa; e contribuições para o aperfeiçoamento da prática docente.

Sobre um dos contextos da LA, o do ensino de Português como L2, Almeida Filho (1991) explicita que nesse caso, o estudo da Língua Portuguesa é dividido de duas maneiras: o ensino como língua materna ou o ensino como língua estrangeira. Apesar de as pessoas surdas não serem estrangeiras em seu próprio país, esse idioma não é aprendido como língua materna e sim como L2.

Nesse ínterim, a dissertação de Costa (2015) objetiva analisar e descrever a leitura e a compreensão de expressões metafóricas em português como L2 por surdos sinalizadores. Para tanto, a pesquisadora contou com 11 (onze) participantes de pesquisa, sendo todos com ensino superior completo. Em sua investigação, Costa (2015) propôs duas tarefas com o intuito de verificar se existe diferença no processo de interpretação de construções metafóricas quando ocorre equivalência em LP e Libras. Como resultado da pesquisa, foi observado que os alunos surdos processam mais facilmente as construções metafóricas equivalentes em LP e Libras. No entanto, esse processo não se repete quando se trata de expressões metafóricas em português, inexistentes na língua de sinais. Desse modo, a autora supracitada retrata que a utilização das metáforas são recorrentes na Libras e na Língua Portuguesa, o que demonstra a familiaridade dos surdos com esse aspecto durante o aprendizado dessa língua.

No que evidencia o processo de aprendizagem relacionado às práticas sociais de leitura e escrita por surdos, compreende-se que a leitura se dá além de palavras escritas, uma vez que se aprofunda no campo visual e interliga-se com palavras presentes em textos diversos. Para que o processo de aprendizagem da LP se dê de forma mais elaborada, a Libras deve estar associada às estratégias de ensino como suporte de aprendizagem para que os alunos surdos construam o conhecimento através de aspectos sociocognitivos favoráveis às suas compreensões.

Referente à temática Práticas Pedagógicas e Recursos, encontramos 04 (quatro) dissertações. Antes da apresentação dos trabalhos encontrados, é preciso ressaltar que defendemos as práticas pedagógicas e os recursos utilizados na educação dos surdos que contemplem a sua necessidade linguística, e ainda, que levem em conta a Libras como língua de instrução. Para tanto, é primordial considerar a relação dessa temática com a LA e com o ensino do Português para surdos, já que entendemos esse caminho como fundamental para a construção de práticas pedagógicas possíveis no ensino de segunda língua para surdos na modalidade escrita.

A primeira pesquisa encontrada, a de Bizio (2008), busca tecer considerações sobre as práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa para surdos, e ainda, se propõe a abordar a relação entre a língua de sinais e a escrita do português considerada como L2 para esses estudantes. Embora

o autor anuncie que tem como foco principal do seu estudo a escrita do surdo, ele considera que leitura e escrita compreendem um processo indissociável. A fim de realizar a dissertação em tempo exequível, foi necessário operar um recorte com o enfoque na escrita. Ao final do seu estudo, Bizio (2008) reconhece que tomou caminhos diferentes do pretendido, no entanto, foi interpelado por eles no sentido de promover uma reflexão a partir de uma nova perspectiva para as questões relativas ao processo de ensino de língua portuguesa para surdos.

Na segunda dissertação relacionada a esse grupo temático, Silva (2009) busca analisar o processo de ensino de língua portuguesa de uma professora ouvinte aos alunos surdos inseridos em contexto de sala de aula regular inclusiva, de uma escola pública em uma cidade satélite de Brasília, no Distrito Federal. A análise dos dados apontou que, embora com a presença do profissional intérprete de Libras promovendo a acessibilidade linguística aos alunos surdos, o conteúdo de língua portuguesa no ensino de produção de texto ministrado na segunda língua dos alunos surdos impede que esses estudantes tenham acesso ao conhecimento diretamente em sua primeira língua, a Libras. Outra constatação diz respeito ao currículo de língua portuguesa adotado no cenário de pesquisa, voltado somente ao ensino de alunos ouvintes, desconsiderando, assim, as especificidades linguísticas dos alunos surdos. Como nota conclusiva, Silva (2009) afirma que é preciso reavaliar o ensino de língua para aprendizes surdos, ampliando essa discussão para outros pesquisadores e professores de língua portuguesa.

A terceira dissertação relacionada a esse grupo temático é a pesquisa de Barbosa (2016), que busca investigar o ensino de português para alunos surdos na modalidade Educação a Distância (EAD) por meio dos pressupostos da abordagem da multimodalidade. Para tanto, a pesquisadora elaborou um Curso de Redação para o ENEM, implementado por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no *Moodle*. A pesquisa contou com 08 (oito) participantes de pesquisa, sendo 04 (quatro) profissionais da área de ensino de português para surdos e 04 (quatro) alunos surdos. A análise dos dados mostrou que os modos semióticos de imagem em movimento e imagem estática, quando utilizados de maneira integrada e contextualizada por meio da língua de sinais, podem contribuir na produção escrita dos alunos surdos. Além disso, a pesquisadora observou que a utilização de diferentes recursos multimodais favoreceu o processo de ensino e aprendizagem da segunda língua na modalidade escrita.

Na quarta dissertação encontrada, Morais (2017), em sua pesquisa narrativa, analisa a sua experiência docente de ensino de língua portuguesa para uma aluna surda por meio de narrativas que ela escreveu durante e depois das aulas ministradas, como registro da prática docente. A partir dos seus registros e no decorrer da pesquisa, a professora percebeu que suas

práticas docentes denotavam ares de autoritarismo. Ela observou que as especificidades da aluna, tanto visuais quanto linguísticas, estavam sendo desconsideradas, com predominância de práticas oralistas e sem material visual. Nas tentativas de mudança, a professora buscou utilizar diferentes estratégias de ensino pautadas agora em recursos visuais, como a elaboração de história em quadrinhos, por exemplo, no intuito de modificar sua prática e proporcionar uma aprendizagem atrativa e autônoma para a aluna surda, o que apresentou bons resultados, de acordo com a perspectiva da autora. De modo geral, a pesquisadora conclui que a experiência vivenciada no processo de ensino e aprendizagem com sua aluna e participante de pesquisa trouxe contribuições que influenciaram sua prática pedagógica na tomada de decisões pautadas nas necessidades dos alunos, na promoção de autonomia, no desenvolvimento da criticidade, em que o aluno, seja surdo ou ouvinte, se torna copartícipe nesse processo.

Diante da análise das quatro pesquisas apresentadas sob o recorte da temática Práticas Pedagógicas e Recursos, entendemos que elas formam uma proposta que considera a identidade sociocultural e linguística dos alunos surdos. Além disso, as investigações buscam nas teorias educacionais e na LA subsídios para a elaboração de novas práticas que favoreçam o ensino de Português para surdos pautado em suas necessidades linguísticas. Estamos falando aqui de um contexto com alunos surdos sinalizantes, isto é, que têm conhecimento da Libras e a utilizam como meio de comunicação. Em síntese, os trabalhos analisados apontam um caminho bastante promissor para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e recursos no ensino de Português para surdos que contribuam de maneira significativa para a aprendizagem desses estudantes.

Em nossa investigação da temática apresentada sob o recorte Material Didático (doravante MD) encontramos duas dissertações. Antes de iniciar a apresentação dos trabalhos, ressaltamos que defendemos a elaboração e a utilização de materiais didáticos voltados para o ensino de Português para surdos que contemplem a diferença das línguas envolvidas nesse processo. Diante do exposto, temos que a Libras é uma língua de modalidade viso espacial, enquanto o Português é de modalidade oral-auditiva. Defendemos que tais considerações carecem estar presentes na elaboração do MD de ensino de segunda língua para surdos ao considerar a utilização de recursos semióticos. Ao destacar a temática MD, chamamos atenção para a sua relação com a LA na promoção da educação dos surdos que seja crítica e multicultural e que favoreça uma nova forma de conceber o ensino de Português para surdos. Feito isto, apresentamos a primeira pesquisa encontrada sob o recorte MD.

Salviano (2014) procura demonstrar o uso e a importância dos dicionários de língua, tanto da Língua Portuguesa como da Língua Brasileira

de Sinais, como meio de favorecer a promoção do ensino de Português ao sujeito surdo. A metodologia aplicada tem como base análises de materiais didáticos e ainda observações e entrevistas. A autora explica que foram desenvolvidos alguns procedimentos didáticos, apontando as contribuições dos dicionários para a compreensão, pelos surdos, de aspectos da Língua Portuguesa normalmente percebidos pela audição. Os dicionários utilizados foram: Dicionário Houaiss da língua portuguesa, de 2009; Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, de 2010; Dicionário Caudas Aulete, de 2012; e Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira, de 2001. A autora defende que “[...] a presença de dicionários de LP e de Libras em sala pode propiciar o aprendizado efetivo do português e ainda atingir o desenvolvimento da competência lexical de ambas as línguas presentes na sala de aula”. (SALVIANO, 2014, p. 118).

Na segunda pesquisa encontrada sobre MD no ensino de Português para surdos, Ribeiro (2014) discute como a utilização de imagens pode ser proveitosa para a elaboração de material didático bilíngue para alunos surdos, focalizando a aquisição da LP nas modalidades de leitura e escrita. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas com professores da área da Educação de Surdos do Distrito Federal e de reflexões sobre a análise de material didático de ensino de português para surdos. O autor atesta que nos materiais didáticos com proposta bilíngue, “a utilização de textos imagéticos sugere uma nova forma de conceber o ensino por meio de uma educação bilíngue, crítica e multicultural”. (RIBEIRO, 2014, p. 07).

Os trabalhos apresentados sinalizam a necessidade de elaboração do MD a ser empregado no ensino de Português para surdos que utilize recursos semióticos para favorecer a aprendizagem da segunda língua. Outro ponto que se alinha nas duas pesquisas é sobre a carência de elaboração de MD para estudantes surdos que não promovam a mera adaptação de materiais já existentes. Ao contrário, são necessário novos materiais didáticos que sejam elaborados de maneira específica e que considerem o emprego de recursos imagéticos e multimodais no intuito de facilitar o processo de aprendizagem do Português por alunos surdos. Dessa maneira, não se trata de uma adaptação de MD elaborado para alunos ouvintes, como dito antes. A elaboração desse tipo de material pressupõe diferentes recursos semióticos que levem em conta as experiências visuais dos estudantes surdos.

Encontramos duas teses que tratam do trabalho com metáforas. A pesquisa de Costa (2020) encontra-se dividida em três etapas. Inicialmente, ela verifica, em livros didáticos de ensino de português para estrangeiros e para surdos, como é abordado o ensino de linguagem figurada. Suas descobertas revelam que: i) não há atividades voltadas ao ensino de metáforas na segunda língua; ii) quando possuem atividades de linguagem figurada, os livros didáticos contemplam somente expressões idiomáticas na segunda

língua; e iii) não foram encontradas atividades voltadas ao desenvolvimento da consciência e da competência metafórica pelo aprendiz. Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas com professores de português como L2 para surdos, no contexto de sala de aula inclusiva e no atendimento educacional especializado (AEE), para verificar se ocorria o ensino de linguagem figurada, e caso existisse, quais eram as estratégias de ensino utilizadas.

A análise dos dados apontou que: i) os professores não desenvolviam estratégias para o ensino de metáforas; ii) apesar de os professores possuírem conhecimento da língua de sinais, desconheciam o uso de metáforas na Libras. A autora observa que esse conhecimento poderia contribuir para o ensino das expressões metafóricas em língua portuguesa para os alunos surdos. Na última etapa, ela analisa a contribuição do ensino da noção de metáforas conceituais e dos mapeamentos metafóricos na aprendizagem e na compreensão de expressões linguísticas metafóricas em segunda língua para os aprendizes surdos. Com base nos resultados dessa última etapa, Costa (2020) sugere que o ensino de noções da metáfora conceptual pode contribuir de maneira positiva para a aprendizagem de expressões metafóricas em língua portuguesa para estudantes surdos.

Leão (2020) versa sobre a compreensão de metáforas da Língua Portuguesa por surdos brasileiros que possuem a Libras como primeira língua e o Português como L2. Seu estudo se propõe a investigar se os surdos, no processo de leitura de textos multimodais em português como L2 que apresentam situações próprias da cultura surda, ou algo contextualizado com a realidade deles, conseguem entender o sentido metafórico de uma palavra ou expressão, ou se necessitam passar primeiramente pelo sentido literal. Como participantes da pesquisa, o estudo contou com 09 (nove) surdos graduandos de um curso de Letras-Libras. A partir dessa análise, Leão (2020, p.158) buscou contribuir para “uma melhor seleção de materiais didáticos por professores de alunos surdos, uma vez que faz uma comparação de diferentes tipos de textos e de qual tipo os surdos tiveram mais facilidade para interpretar”. Os resultados mostraram que os participantes interpretaram com mais facilidade os textos multimodais contextualizados com a cultura surda.

A investigação da pesquisadora Leão (2020) menciona uma correlação entre teoria e prática, o que a interliga aos estudos da LA. A investigadora propôs que os surdos compreendessem os sentidos das metáforas a partir dos textos multimodais e, surpreendentemente, descobriu que esses alunos atribuíram maiores sentidos aos textos relacionados a sua cultura. Tal fato contribuiu para a seleção dos materiais didáticos que seriam usados em sala de aula, tornando a escolha mais objetiva.

LA e Português como L2 para surdos: repensando práticas e vislumbrando possibilidades

Ao relacionar os estudos supracitados com o desafio de contribuir com a educação linguística dos alunos surdos, é preciso levar em conta a importância da Libras. Atualmente, os pesquisadores da área atestam que no processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita da língua portuguesa deve-se considerar sempre ter a Libras como língua de instrução. Além disso, as habilidades de ler e escrever dos surdos devem estar ligadas ao domínio sociocultural de textos escritos.

Nesse contexto, têm sido realizados estudos linguísticos específicos que investigam as abordagens de língua oral para o surdo tendo a Libras como língua de instrução, a forma como o surdo se expressa na modalidade escrita e como ele aprende a ler e compreender textos em LP. Tais estudos podem fornecer dados para que a língua oral seja ensinada e aprendida de maneira crítica pelos surdos brasileiros em contexto bilíngue que acolhe surdos e ouvintes. Assim, a leitura de mundo precede a leitura da palavra escrita e sinalizada, apontando diferentes caminhos bilíngues a serem trilhados de maneira crítica, ética e responsável por cada uma de suas leituras.

As dissertações e teses encontradas no Google Acadêmico de 2008 a 2020, referentes às pesquisas sobre o ensino da Língua Portuguesa para surdos, refletem a necessidade de busca dos professores de português por um ensino de qualidade da língua majoritária aos alunos surdos, bem como do estudo de abordagens metodológicas mais eficientes e que favoreçam o aprendizado da língua-alvo para esses estudantes.

Após o Decreto 5.626/2005, a necessidade de uma educação bilíngue para surdos tornou-se um direito. Isso suscitou a busca por meios que possibilitem o ensino/aprendizagem da LP para surdos, envolvendo também as complexidades educacionais e linguísticas. Estas necessitam serem analisadas para propiciar descobertas científicas que forneçam novos olhares e diminuam os entraves em torno desse tema.

Essas pesquisas dialogam com a LA por serem estudos que envolvem práticas em salas de aula, demonstrando as realidades enfrentadas por professores de português e alunos surdos, sugerindo que as escolas se atentem à inovação por meio de materiais didáticos e jogos que despertem o interesse de aprendizagem dos estudantes surdos pela LP. Ressaltam, ainda, a importância de imagens e vídeos que tornem o aprendizado mais prazeroso e mais visual, o que, em LA, é conhecido como forma *indisciplinar* de ensinar e *transgredir* o ensino tradicional, conforme pontua Moita Lopes (2006).

Os resultados dessas investigações assinalam os seguintes problemas no ensino de português para surdos: falta de profissionais capacitados para atender os alunos surdos; a ausência de materiais didáticos mais visuais e mais

tecnológicos; o fato de a Libras não ser considerada a língua de instrução que media o processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa; e o fato de a significação textual ter sido desconsiderada durante a leitura do aluno surdo, prezando-se mais pela decodificação de palavras.

Essas problemáticas presentes nos resultados das pesquisas transparecem no ensino do português nas escolas inclusivas, trazendo uma reflexão sobre a prática pedagógica de ensino das escolas regulares. Tal impacto se faz presente no acolhimento de minorias a partir do momento em que a escola inclui todos como se fossem iguais e ignora a necessidade dos que precisam de mais apoio. Chamamos atenção aqui para os documentos legais que amparam a educação e os direitos linguísticos dos surdos, tais como: o Estatuto da Pessoa com Deficiência; a Lei 10.436/2002; o Decreto 5.626/2005; e, o mais atual, o Decreto 10.502/2020.

Porém, o que discutimos aqui é o paralelo que os recortes dessas dissertações e teses traça em conjunto com os estudos da Linguística Aplicada, tornando relevante o conhecimento das pesquisas sobre teoria e prática do ensino da LP para surdos. O que ficou evidente a partir de 2008 é que as pesquisas ganharam destaque e foram crescendo gradativamente no âmbito da educação dos surdos, em específico no ensino de línguas para esses aprendizes. Isso nos leva a observar que os profissionais que atuam nesse contexto estão buscando mais estudos na área de LA para conciliarem seus conhecimentos com a prática em sala de aula e estão interessados em inovar seus métodos de ensino por estratégias mais atrativas e interessantes para o aprendizado dos alunos surdos.

Referências

ALMEIDA FILHO 2021, J. C.P. de. Maneiras de compreender Linguística Aplicada. 1991. *Revista do Programa de Pós-graduação em Letras*, nº 2. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11407> Acesso em: 26 jun 2021.

ARAÚJO, M. T. A. *Alfabetização e letramento: o aprendizado da língua portuguesa por sujeitos surdos*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2010.

BARBOSA, E. R. A. *Navegando no universo surdo: A multimodalidade a favor do ensino de Português como segunda língua em um curso EaD*. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras, 2016.

BIAZI, T. M. D.; DIAS, L. C. F. O que é linguística aplicada. *Anais do Universidade em foco: o caminho das humanidades*. UNICENTRO, agosto, 2007.

BIZIO, L. *Considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa para surdos*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

BRASIL. *Decreto nº 5.626*, 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436/02 que

dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais: Libras. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 15 jun. 2021

BRASIL. *Lei nº 10.436*, 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília – DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 15 jun. 2021

BRASIL. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 15 jun. 2021

CELANI, M. A. A. Afinal, O Que É Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. (Org.) *Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: Educ, 1992. p. 15-22.

COSTA, J. M. *Leitura e compreensão de expressões metafóricas em português como L2 por surdos sinalizadores*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras, 2015.

COSTA, J. M. *O ensino de metáforas em língua portuguesa para surdos bilíngues Libras*. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2020.

HALL, C. J.; SMITH, P. H.; WICAKSONO, R. *Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners*. New York: Routledge, 2011. Chapter 7: Language and education. p. 154-175.

HOUSE, J. *What is Applied Linguistic?*. Cambridge. Disponível em: <https://www.cambridge.org/br/cambridgeenglish>. Acesso em: 16 jun. 2021.

LEÃO, A. R. C. *Leitura em língua portuguesa como segunda língua por surdos: uma análise da interpretação de metáforas*. Tese de Doutorado – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2020.

MEYER, R.M.B. Cultural, multicultural, Intercultural: o português como segunda língua para estrangeiros. *Matagra*, Rio de Janeiro, v.20, n.32, jan./jun. 2013.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.

MORAIS, E.A. *Tenho uma aluna surda: experiências de ensino de língua portuguesa em contexto de aula particular*. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos. Universidade Federal de Uberlândia, 2017.

MOURA, D.R. *O uso da LIBRAS no ensino de leitura de português como segunda língua para surdos: um estudo de caso em uma perspectiva bilíngue*. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Linguística Aplicada. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, A.E; BARBOSA, M.G.S. Contribuições da Linguística Aplicada para o ensino de português para surdos. *Caderno Seminal Digital*, v. 36, n. 36. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2020.

OLIVEIRA, J. C. *Leitura e escrita do português como segunda língua: a experiência de um professor surdo com um aluno surdo no contexto acadêmico*. Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

PEREIRA, M.C.C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157. Editora UFPR.

RIBEIRO, A. G. L. *A concepção de materiais didáticos de português para surdos brasileiros: Uma análise aplicada ao contexto de escola pública bilíngue do DF*. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, 2014.

SALVIANO, B. N. *O uso do dicionário de língua como instrumento didático no ensino de língua portuguesa para alunos surdos: em busca de um bilinguismo funcional*. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2014.

SILVA, J. S. *Análise de abordagem de ensino de produção de texto numa classe de inclusão com alunos surdos e ouvintes*. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade de Brasília, 2009.

SKLIAR, C.; QUADROS, R.M. “Bilingual Deaf Education in the South of Brazil”, em: Mejía, Anne-Marie de (ed.): *Bilingual Education in South America*. Multilingual Matters Ltd: Clevedon, Buffalo, Toronto, 2005. 35-47.

TILIO, R. 30 anos da ALAB: 30 anos de Linguística Aplicada e ensino de línguas no Brasil. In: *Raião*, Dourados, MS, v.14, n.36, p. 17-36, set/dez 2020.

VIEIRA, A. A. *A Linguística Aplicada como aliada na promoção de práticas pedagógicas inclusivas*. 2017. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=30314@1>. Acesso em: 26 jun. 2021.

ZAJAC, S. *Questões sobre o ensino de língua portuguesa para surdos: um novo olhar, novas perspectivas*. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

Resumos biográficos

Gláucia Xavier dos Santos Paiva é Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Goiás e graduada em Letras Libras pela Universidade Federal de Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0296338626540163>.

Jaqueline Freitas de Miranda é Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Licenciada em Letras Libras e Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos pela Universidade Federal do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9272522123652679>.

Letícia de Sousa Leite é Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos Linguísticos pela mesma universidade. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Ouro Preto. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7496074271583830>.

Lucas Floriano Oliveira é Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal de Catalão. Graduado em Letras/Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1239368878160422>.

Avaliação online em contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

Bruno Chaves Borja
Karoline Izabella de Oliveira
Luna Radin

Introdução

É notório o fato de que o uso de tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras trouxe mudanças significativas para o atual quadro educacional, como a utilização mais recorrente de recursos midiáticos autênticos, além de uma maior diversidade de fontes de busca, contribuindo para a autonomia do aluno. No entanto, junto à utilização de novos programas e plataformas virtuais, adaptações devem ser feitas para evitar uma mera reprodução de práticas arcaicas em um ambiente online, como a adoção de instrumentos avaliativos meramente somativos em plataformas digitais. Em meio a essa mudança no cenário educacional, uma atenção especial deve ser direcionada à avaliação, prática que permanece pouco questionada e equivocadamente tida por muitos profissionais da educação como desvendada.

Grabe (2010), ao aprofundar em sua pesquisa sobre as ênfases e tendências em Linguística Aplicada que surgiram nos últimos anos e provavelmente seguirão com forte influência nos anos seguintes, menciona a ênfase em avaliações de línguas e uma mudança de teor nas discussões a este respeito. Para o autor, a atenção direcionada à Avaliação dentro de Linguística Aplicada tem mudado de avaliar o que o aluno pode fazer em um momento pontual para melhorar a eficácia da aprendizagem de modo contínuo. Novos enfoques no campo da Avaliação incluem o uso de tecnologias, ética, metodologias de pesquisa inovadoras e avaliação crítica. Tais interesses estão remodelando não só o âmbito avaliativo, mas a Linguística Aplicada como um todo no que tange ao ensino e aprendizagem de línguas.

Se por um lado, a área de Avaliação no Ensino de Línguas ainda não recebe a devida atenção por parte de pesquisadores e instituições de ensino de um modo geral, a área de Avaliação Online (E-assessment) é ainda mais embrionária, ou

pelo menos foi, até então. Fatores como a pandemia causada pela COVID-19 estão revolucionando o sistema de avaliações, até então majoritariamente presencial. Questões como a validade e a confirmação da identidade do aluno fizeram com que até mesmo cursos online adotassem avaliações presenciais, algo que precisou ser desconstruído durante a pandemia, por questões de biossegurança. O foco no processo avaliativo integralmente online durante a pandemia provavelmente apresentará mudanças permanentes no sistema de ensino e é um potencial tema para pesquisas futuras, que podem se configurar como continuação do presente trabalho.

O presente capítulo busca as teorias da Avaliação em Língua Estrangeira (LE), Avaliação Online e Avaliação Crítica, como meio de suporte para a análise dos artigos selecionados para o *corpus*. A partir de levantamento bibliográfico, visa traçar uma curta linha do tempo a respeito das principais contribuições acerca do tema avaliação online em língua estrangeira.

No que se refere às sete partes que integram este capítulo, a primeira seção trata da Introdução e uma breve explicação sobre a Avaliação dentro dos estudos em Linguística Aplicada, bem como a justificativa de pesquisa. A segunda seção expõe, de modo amplo, as principais contribuições acerca de Avaliação da Aprendizagem. No item três, uma ênfase maior foi dada ao tema Avaliação Online e as principais medidas e diretrizes adotadas no Brasil, em tempos de pandemia do COVID-19. Na quarta seção, a discussão sobre Avaliação Crítica deu margem a maiores reflexões sobre empoderamento de alunos e desenvolvimento de pensamento crítico. O item cinco, dedicado à Metodologia, aborda os critérios de busca e análise dos artigos que compuseram o *corpus*. Na seção seis, a partir dos artigos selecionados para o *corpus*, foi feita uma análise aprofundada de cada um dos artigos selecionados e suas principais contribuições para a área. Por fim, no item sete, Considerações Finais, reflexões são feitas acerca da evolução do tema Avaliação Online e futuras frentes de investigação.

Avaliação da aprendizagem

As práticas avaliativas podem ser associadas a diversas formas de diagnosticar progressos e obstáculos enfrentados por um aluno ao longo de uma unidade de ensino ou semestre. A possibilidade de aplicação de diferentes instrumentos avaliativos faz do ato de avaliar um processo complexo e delicado, devendo envolver responsabilidade, ética e intenções de promover a autonomia e reflexão nos alunos avaliados.

Para Scaramucci (2004):

[...] maus testes, assim, poderiam ter maus efeitos, e bons testes, bons efeitos. Ou ainda maus testes e bons testes poderiam ter efeitos positivos e negativos:

a qualidade do efeito parece ser independente da qualidade do teste, pois outras forças existentes na sociedade parecem interagir com as características do exame na determinação de seu efeito. Essas forças podem ser as crenças dos professores ou características de sua formação, requisitos das instituições em que atuam, ou ainda assuntos políticos, sociais e econômicos. (SCARAMUCCI, 2004, p. 208).

Nenhuma forma de avaliação é considerada neutra, pois, por estar em uma posição privilegiada nos processos de tomada de decisão, o professor poderá definir a aprovação ou reprovação de determinado aluno em um curso, bem como influenciar outras importantes deliberações, como a alteração de uma ementa para reforçar conteúdos deficitários. Portanto, o ato de avaliar também deve se estender a todos os envolvidos no processo e não só aos alunos. Professor, escola, material didático, instrumento avaliativo e metodologia, todos deverão ser avaliados e repensados em diversas oportunidades ao longo do curso ou semestre. Com uma análise mais aprofundada sobre a avaliação e todos os envolvidos, práticas como a punição e abuso de poder através de instrumentos avaliativos devem ser repudiadas, mas também devem ser questionadas as práticas avaliativas não seguidas de reflexão e intervenção posterior.

De acordo com Borja (2020):

Encontram-se, com certa frequência, em diversos contextos educacionais, práticas avaliativas adotadas em momentos específicos (metade e fim do semestre), dissociadas dos conteúdos ministrados, de caráter punitivo e classificatório (com base em conceitos estritamente numéricos), nas quais respostas predeterminadas são tidas como as únicas opções aceitáveis. Tais práticas podem estar associadas ao período profissional em que o professor se encontra, influenciando, assim, a sua motivação profissional e, conseqüentemente, a adoção de procedimentos e instrumentos avaliativos específicos. Isso pode, ainda, vir a anular a individualidade do aluno e seu perfil questionador. (BORJA, 2020, p. 11).

Todo instrumento avaliativo deve considerar os diversos perfis de aprendizagem e necessidades específicas do aluno avaliado. Portanto, é essencial acolher, incluir, bem como promover a reflexão e autonomia do aluno, como apontam Miranda e Felice (2012):

Refletir possibilita observar melhor os conflitos que se está enfrentando e buscar meios de solução. Muitas pessoas preferem obedecer à inércia do costume a praticar uma tarefa reflexiva. Devemos buscar novas formas de ensino que considerem e estimulem o desenvolvimento do espírito crítico e de pensamentos reflexivos. (MIRANDA; FELICE, 2012, p.133).

A partir de 2020, o tema avaliação tem ganhado novo enfoque em decorrência da pandemia causada pela COVID-19, sendo motivo de reflexão e desconstrução de métodos avaliativos tradicionais e presenciais por parte de instituições e docentes pouco familiarizados com o contexto de ensino e avaliação online.

Devido à crescente demanda pela utilização de meios tecnológicos e plataformas virtuais de aprendizagem, faz-se totalmente necessário a preparação do docente para a utilização de tais ferramentas. Segundo Silva (2010, p. 38): “A formação dos professores para docência presencial ou online precisará, então, contemplar a cibercultura. A contribuição da educação para a inclusão do aprendiz na cibercultura exige um aprendizado prévio do professor”. Tal afirmação implica que, independentemente de se tratar de um contexto virtual ou presencial de aprendizagem, a cibercultura altera o modo como ensinamos, aprendemos e interagimos. Portanto, demanda treinamento e preparo do corpo docente e da instituição, visando acompanhar as mudanças recorrentes causadas pelas tecnologias digitais.

Avaliação online (E-assessment)

Como em todo contexto educacional, o ensino remoto e online também tem a avaliação como ferramenta indissociável do currículo. A avaliação online tem potencial para ser formativa, contínua e oferecer ao professor os recursos necessários para acompanhar seus alunos e fornecer feedback. Conseqüentemente, alunos também podem fazer uso de tais recursos, fazendo com que analisem pontos que carecem de atenção e aperfeiçoamento. Os registros de interações e atividades assíncronas geralmente se dão por meio de ferramentas virtuais, como a plataforma Moodle, a título de exemplo, que é utilizada por diversas universidades do Brasil.

Para Masetto (2000), os ambientes virtuais permitem registros individuais dos avanços, paradas, retrocessos ou dificuldades, em cada uma das atividades previstas e no conjunto do trabalho que vem desenvolvendo. Com os registros, o professor poderá acompanhar de forma sistemática as observações feitas dos avanços e dificuldades dos alunos. O registro possibilita uma análise crítica e reflexiva do processo educativo vivido por alunos e professores. (MERCADO, 2008, p. 2).

A elaboração e aplicação de avaliações em língua estrangeira, mediadas pelo uso de computadores ou dispositivos móveis (também denominada CALT: *Computer-Assisted Language Testing*), pode incluir o uso de multimídia ou *feedback* automático. Suvorov e Hegelheimer (2014) mencionam alguns atributos em relação a tais instrumentos avaliativos:

- Podem ser lineares ou adaptáveis: As avaliações lineares apresentam a mesma quantidade de questões e na mesma ordem para os alunos avaliados, permitindo, em alguns casos, voltar e alterar respostas previamente concluídas. Os instrumentos adaptáveis, por outro lado, podem oferecer questões distintas, baseado na resposta dada pelo aluno no exercício anterior.
- Podem ser divididas entre Computer-based tests (CBTs), aquelas que podem ser realizadas no computador através de recursos off-line, ao passo que as Web-based tests (WBTs) demandam conexão à internet.
- A densidade midiática pode variar, podendo ser baseada em um único tipo de mídia (um áudio, por exemplo) ou uma variedade de tipos (vídeo, áudio, texto, imagens etc.).
- Podem avaliar uma única habilidade (compreensão oral, por exemplo) ou diversas habilidades integradas (compreensão oral e produção oral).
- Quanto à atribuição de notas, podem ser corrigidas por avaliadores humanos ou por computadores.

Não só no Brasil, mas internacionalmente, com a pandemia do COVID-19, o ensino e a avaliação online se tornaram imprescindíveis para o dia a dia de professores e estudantes. O MEC, em um parecer CNE/CP publicado em 7 de junho de 2020, orienta que as avaliações sejam uma forma de “avaliação formativa do processo de aprendizagem durante o período de isolamento”. Além disso, o documento menciona a revisão de critérios para a reprovação e dá ênfase na necessidade de novas abordagens de avaliação para evitar a evasão escolar neste período de pandemia. O documento também destaca as recomendações do item 2.16 do Parecer CNE/CP nº 5/2020, algumas das quais são:

- garantir uma avaliação equilibrada, considerando diferentes situações a serem enfrentadas em cada sistema de ensino;
- criar questionários de autoavaliação das atividades;
- ofertar um espaço virtual para verificar a aprendizagem dos estudantes de forma discursiva;
- criar listas de exercícios que contemplam os principais conteúdos abordados;
- utilizar o acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação através dos indicadores gerados pelo relatório de uso;
- elaborar uma pesquisa científica sobre um determinado tema com objetivos, hipóteses, metodologias, justificativa, discussão teórica e conclusão;
- criar materiais vinculados aos conteúdos estudados: cartilhas, roteiros, história em quadrinhos, mapas mentais, cartazes; e
- realizar avaliação oral individual ou em pares acerca de temas estudados previamente. (BRASIL, 2020b)

O ensino e as avaliações a distância no Brasil também tomam como base as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que,

segundo Amaral (2020), propõe que as avaliações sejam formativas e levem em consideração o contexto e as condições de aprendizagem, para com isso, melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos.

Com o contexto de pandemia, também podemos citar o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que segundo consta na página da Diretoria de Graduação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), “são estratégias didáticas e pedagógicas criadas para diminuir os impactos das medidas de isolamento social sobre a aprendizagem” (BRASIL, 2020a). Tomando o CEFET-MG como exemplo, a instituição disponibiliza um planejamento de calendário em seu site e fornece algumas informações. A aplicação de instrumentos avaliativos e distribuição de pontos fica por responsabilidade de cada professor, que deve seguir as normas estabelecidas pela instituição. Diversas atividades são sugeridas para fins avaliativos em contexto remoto, como: desafios e solução de problemas; seminários; estudo de caso ou elaboração de pesquisa científica; estudo dirigido e criação de materiais vinculados aos conteúdos estudados; debate em fóruns; simulações; oficinas; resenhas; avaliação oral; autoavaliação e outros instrumentos avaliativos que os docentes julgarem adequados (BRASIL, 2020a).

Desde 2020, em um ritmo nunca antes visto, diversas instituições vêm adequando seus formatos de avaliação para dar continuidade ao processo de formação dos estudantes. Um exemplo de avaliação que, anteriormente, era aplicada em contexto exclusivamente presencial, é o Exame de Proficiência em Língua Estrangeira, Redação e Língua Portuguesa para Estrangeiros (Proflin) da Universidade Federal de Uberlândia. Trata-se de um exame de proficiência em língua estrangeira, que se adequou ao contexto virtual e atualmente está sendo aplicado de forma remota (UFU, 2021).

O exame é realizado por meio da plataforma Moodle, que é acessada por meio de um link fornecido na sala de “identificação e monitoramento”. O teste é composto por questões de múltipla escolha e questões discursivas. As questões discursivas são diagramadas em formato sequencial e linear, portanto ao serem respondidas e confirmadas, não há possibilidade de retorno à questão.

Os exemplos demonstram que, com os recursos e fontes de informação a que se tem acesso ao estudar online, o papel das instituições e, conseqüentemente, do professor, é o de fornecer meios para que os estudantes busquem a autonomia e desenvolvam o pensamento crítico. Os recursos virtuais são diversos e o aluno deve ser encorajado a usá-los a seu favor, através de um filtro crítico e uma visão questionadora em relação à infinidade de fontes com as quais irá se deparar ao longo de seu percurso. Tal incentivo tem o intuito de encorajar um novo perfil de aluno, para que ele desconstrua conceitos rígidos de aula, relações unilaterais de poder e

avaliação da aprendizagem. Com o acesso a fontes de busca possibilitado pela internet, associado a discussões acerca de Avaliação Crítica, acredita-se que os alunos poderão desenvolver uma postura crítica em relação aos critérios de correção e elaboração de instrumentos avaliativos, assim como professores possivelmente estarão melhor preparados para elaborar e aplicar tais instrumentos.

Avaliação Crítica

Para Shohamy (2001), a área de Avaliação Crítica, que está inserida na ampla área de Pedagogia Crítica, vê as avaliações como ferramentas poderosas. Os instrumentos avaliativos estão inseridos em um contexto político, social e ético, com intenções, consequências e valores próprios, além de promoverem reflexões para possíveis mudanças futuras no currículo. É importante desenvolver estratégias críticas para examinar os usos e consequências dos testes, sempre buscando monitorar o poder que exercem, minimizar seus fortes efeitos prejudiciais, como a possível sensação de insegurança e ansiedade gerada nos alunos, revelar seus usos inadequados e empoderar os avaliados. Com o intuito de fomentar melhorias nas ementas de cursos, examinadores devem coletar dados sobre a aplicação dos instrumentos avaliativos, assim como chamar a atenção para os seus usos e consequências para o público, de um modo geral. É de interesse da área de Avaliação Crítica que examinadores, professores e alunos questionem os materiais em que os testes são baseados e que critiquem as crenças atreladas a eles.

A autora propõe uma lista de princípios – adaptada de Pennycook (1994) e Kramsch (1993) – sobre Avaliação Crítica (SHOHAMY, 2001). Alguns desses princípios são:

- A avaliação de línguas não é neutra, mas sim produto de intenções culturais, sociais, políticas e educacionais. As consequências da avaliação moldam as vidas dos envolvidos (professores, alunos e examinadores).
- A Avaliação Crítica incentiva os avaliados a desenvolverem uma visão crítica a respeito dos testes, assim como criticar e questionar os valores atrelados a eles.
- Os testes são ferramentas diretamente associadas a níveis de sucesso e fortemente inseridas em campos culturais, educacionais e políticos, onde diferentes ideologias são confrontadas.
- É importante questionar os objetivos reais dos testes: Teriam o intuito de medir e avaliar o conhecimento ou definir e ditar o conhecimento?
- A Avaliação Crítica faz perguntas como: Os testes estão baseados nos conhecimentos de quem? As ‘verdades’ envolvidas nos testes de línguas são fixas ou podem ser negociadas?

Algumas perguntas podem guiar as reflexões dentro da área de Avaliação Crítica, como: Quem são os examinadores? Quais são as suas intenções? Quem são os avaliados? Qual o contexto do conteúdo sendo testado? Quem vai se beneficiar com o teste? Qual o motivo da aplicação do teste? Para qual finalidade os seus resultados serão direcionados? O que está sendo testado? O que não está sendo testado? Quais evidências adicionais estão sendo coletadas sobre o conteúdo? Quais decisões são tomadas baseadas no teste? Quem, além do examinador, está incluído na elaboração do teste? Qual é a visão de sociedade apresentada pelo teste? Qual tipo de feedback está sendo fornecido? O teste poderá ser questionado? Qual é o seu efeito retroativo?

Testes que foram considerados válidos no passado não necessariamente serão atualmente, sobretudo se demonstrado que tiveram consequências negativas e usos inadequados na educação. Considerando os desafios envolvidos no processo de avaliar, é muito comum que as ferramentas sejam usadas inadequadamente. Logo, há uma urgência em examinar comportamentos injustos, abuso de poder e transformar os testes em instrumentos menos autoritários e mais empoderadores.

Metodologia

O Google Acadêmico, por ser um recurso de busca da literatura acadêmica, foi utilizado como fonte de pesquisa de artigos sobre avaliação online no ensino de línguas estrangeiras, devido à amplitude de trabalhos que oferece nas mais diversas áreas do conhecimento. Através da ferramenta de busca em questão, o pesquisador tem acesso a diversos artigos, livros, teses e outras fontes relacionadas a múltiplas disciplinas e campos.

Para a delimitação da busca dentro da ampla literatura de avaliação, foram utilizadas as palavras-chave *avaliação*, *online*, *línguas*, *língua estrangeira*, *ensino*, *virtual*, *assessment*, *languages*, *foreign language* e *teaching*. A pesquisa teve como foco artigos acadêmicos publicados em periódicos de livre acesso, não considerando textos provenientes de revistas pagas, pesquisas que discorreram sobre o tema avaliação presencial ou da língua materna. Todos os artigos selecionados incluíam as palavras-chave *avaliação*, *online* ou *língua estrangeira* em seus títulos e/ou introduções. Uma leitura preliminar foi feita das introduções dos artigos para descartar possíveis pesquisas que não tivessem a avaliação online como foco, mas que apenas a mencionasse superficialmente.

O ano de 2010 foi o ano de publicação do primeiro artigo encontrado para a composição do *corpus* e o artigo mais recente data de 2021. Ao todo, seis artigos sobre avaliação online no ensino de línguas foram analisados, em

língua portuguesa e língua inglesa, publicados entre 2010 e 2021, o que possibilitou mostrar a evolução dos focos nas pesquisas da área.

Os artigos foram analisados segundo os seguintes critérios: ano de publicação; periódico de publicação; autor(es) e universidade(s) vinculada(s); conceito de avaliação apresentado; objetivos e perguntas de pesquisa; contribuições e inovações para o campo de Avaliação Online para a época de publicação; resultados de pesquisa e conclusões do estudo. Tomando como base tais critérios, suas contribuições foram analisadas a partir de uma perspectiva qualitativa.

Análise do *corpus*

O *corpus* do presente estudo, de caráter reduzido, foi composto por seis artigos acerca do tema avaliação online no contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. A partir dos estudos selecionados, foi construída uma curta linha do tempo sobre o tema e suas principais contribuições, de 2010 até o ano de 2021. Devido à contemporaneidade do tema, a sua exploração foi marcada por contribuições inicialmente de caráter mais teórico e evoluiu para contribuições condizentes com as tecnologias a que se tinha acesso na época de suas publicações. A pandemia causada pelo COVID-19 e seus reflexos no ensino e avaliação, foram tema do artigo mais recente encontrado e, possivelmente, também será foco de diversas pesquisas na área futuramente.

O artigo “Fatores a serem levados em consideração para o desenvolvimento de testes de proficiência oral em contexto virtual” (SALOMÃO, 2010) aborda o fato de que o uso de tecnologia vem crescendo no contexto de ensino e aprendizagem de idiomas. Sendo assim, surge a necessidade de debater sobre como a competência linguística poderá ser avaliada de modo online. O objetivo da pesquisa é discutir sobre a elaboração de avaliações online, suas vantagens, limitações e adequações. É questionado também se esse é um meio inovador. O trabalho traz, ainda, uma breve análise da origem e desenvolvimento de provas de proficiência oral no ensino de L2 (SALOMÃO, 2010).

Com o avanço da tecnologia, a utilização de recursos virtuais para o aprendizado tem se popularizado e, conseqüentemente, testes de nivelamento e de proficiência já se adaptaram a essa realidade. Quando se fala de avaliação online, é incontestável o fato de que uma das principais vantagens é a variedade de instrumentos que podem ser aplicados a qualquer hora, de qualquer local e com resposta imediata. Outros fatores discutidos no artigo são a confiabilidade, a validade, a praticidade e a autenticidade dos instrumentos avaliativos aplicados online. Em relação à avaliação da competência de compreensão e produção oral, um questionamento é levantado pelo fato de

poderem ser subanalisadas nos contextos educacionais, já que o uso de tecnologias pode afetar as interpretações de desempenho.

Os instrumentos avaliativos em língua estrangeira buscam avaliar as competências linguísticas do estudante, sendo uma das formas utilizadas internacionalmente o CALT (*Computer-Assisted Language Testing*) ou Testes de Línguas Mediados por Computador (TLMC), como são conhecidos no Brasil.

A história da área da avaliação em segunda língua é uma das mais recentes dentro do campo da avaliação e a subárea da proficiência oral é a mais jovem. Os testes orais tiveram um maior crescimento na década de 1920, nos Estados Unidos, mas foi apenas durante a II Guerra Mundial que adquiriu notoriedade. No começo do século XX, a avaliação era feita apenas levando em consideração a pronúncia e a acuidade gramatical da pessoa avaliada, mas, no ano de escrita do artigo, já se adotava a entrevista como instrumento de avaliação da proficiência oral ou *Oral Proficiency Interview* (OPI), na qual as curtas interações entre candidato e examinador, tinham como base faixas de desempenho. A pesquisa aponta algumas diferenças e faz comparações entre avaliações em 2010 e antes do ano de publicação, citando como exemplo o teste ACTFL-OPI, que poderia ser feito por telefone, mediante agendamento. Apesar de já se ter acesso a aplicativos como o Skype e o MSN Messenger, não havia nenhuma notícia de serem utilizados para fins de avaliação (SALOMÃO, 2010).

Para responder às perguntas de pesquisa, a autora se baseou em fatores como as circunstâncias econômicas, físicas e temporais, a rubrica, o fornecimento de insumo e autenticidade, bem como critérios de correção e construto. Dentre as vantagens apresentadas sobre a avaliação online, estão a maior acessibilidade, economia com impressos, locomoção, deslocamento e facilidade no armazenamento e revisão. As limitações, por outro lado, são: ter acesso a internet de qualidade, a inscrição pode ter preço mais elevado, familiaridade com o uso do computador e letramento digital. Por fim, a pesquisadora conclui que os testes online são mais evolucionários do que revolucionários.

O artigo “Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos online – o potencial dos serviços de *podcasting*” (FURTOSO; GOMES, 2010) aponta que os avanços tecnológicos e os recursos virtuais acarretaram novas formas de aprendizagem, como a formação a distância (*e-learning*) ou o regime misto (*b-learning*). Desde então, o ensino e a forma de avaliar o aluno têm sido objeto de investigação. A pesquisa em questão tem como foco a avaliação oral em língua estrangeira por meio da internet, dando ênfase em *podcasting*.

Com o advento das tecnologias da informação e comunicação (TIC), tanto professores como alunos podem ter acesso a diversos recursos, permitindo que não sejam apenas consumidores de material, mas também produtores de conteúdo, além de facilitar a interação com pessoas ao redor do mundo. No artigo, a autora menciona a importância do contato com

falantes de uma língua para a aprendizagem de um idioma e que as TIC podem promover essa relação entre pessoas. Alguns sites, blogs, wikis, aplicativos como o Skype e os podcasts, representam uma forma de colaborar para uma comunicação oral de baixo custo, possibilitando, assim, interações entre aprendizes de língua estrangeira de modo síncrono e assíncrono.

De forma geral, o *podcast*¹ pode ser utilizado em diversos contextos, como por professores para antecipar conteúdos, para substituir manuais, apresentar orientações, *feedback*, revisões, propor trabalhos, etc. Foi relatado que o *podcast* funciona particularmente bem quando os professores pretendem fornecer *feedback* sobre apresentações orais, *role-plays* e representações teatrais, sendo uma forma de interação mais rápida, eficiente e personalizada. A ferramenta também pode ser criada por alunos, como forma de refletir sobre a aprendizagem, além de incentivar a coparticipação nos estudos.

O trabalho de Furtoso e Gomes (2010) aborda brevemente a pesquisa de Menezes (2009) sobre a utilização de *podcasts* na avaliação em LE. No estudo em questão, os alunos fizeram o *download* de um arquivo em seus dispositivos eletrônicos e o ouviram ilimitadas vezes. O foco da avaliação foi a compreensão oral, já que responderam a uma ficha de avaliação referente ao arquivo.

Apesar da falta de estudos sobre o ensino-aprendizagem-avaliação de LE, o *podcast* educacional mostra-se uma ferramenta viável e promissora, sobretudo por oferecer material autêntico e por auxiliar na prática da compreensão oral.

Em relação ao foco do artigo, questões como o consumo de *podcasts* em sala de aula e o seu potencial na promoção da acessibilidade a estudantes cegos ou de baixa visão, poderia ter sido abordada e aprofundada. O MEC, em sua cartilha sobre Atendimento Educacional Especializado, defende brevemente que “o ensino de língua estrangeira deve priorizar a conversação em detrimento de recursos didáticos visuais que devem ser explicados verbalmente”. Infelizmente, ainda hoje, são raros os materiais acessíveis disponíveis na internet para a aprendizagem e avaliação em língua estrangeira (SA; CAMPOS; SILVA, 2007).

O artigo “Assessing oral proficiency in computer-assisted foreign language learning: A study in the context of teletandem interactions” (CONSOLO; FURTOSO, 2015) aponta como as principais motivações para a realização do estudo, a falta da valorização da avaliação dentro da área de Ensino de Línguas e a necessidade de preparação dos professores para lidarem

¹ O *podcast* pode ser definido como um arquivo de áudio disponível para *download*, ao passo que *podcasting* é o ato de gravar/divulgar o material na internet por um *podcaster* (o produtor do arquivo). Dentre os formatos comuns, podem incluir, além de formatos de áudio, vídeos e diversos outros elementos.

com novas tecnologias. A análise situa-se no contexto de ensino e aprendizagem a distância de português para falantes de outras línguas, por meio do teletandem. Portanto, a investigação girou em torno dos seguintes questionamentos: “como a avaliação oral pode ser conduzida em um contexto de teletandem?”, “como o português falado é caracterizado neste contexto?” e “quais deveriam ser os parâmetros para tais procedimentos?”. Os autores ainda mencionam que, na Linguística Aplicada, pesquisas mostram a complexidade da análise de processos que envolvem o ser humano e que os resultados de casos específicos não devem ser generalizados.

O objeto de estudo foram as sessões de teletandem na UNESP-Assis, envolvendo gravações dos encontros e outros materiais, como questionários e anotações. Os parceiros brasileiros eram estudantes de Letras da UNESP-Assis e os participantes estrangeiros eram estudantes da UEL. Foi analisada a questão do português falado e a sua avaliação nessa condição, considerando as propostas para as sessões de teletandem, que consistem em conversação, *feedback* linguístico, autoavaliação e o processo de aprendizagem e avaliação.

Uma característica marcante do português falado nas sessões foram as interrupções que ocorriam de momento em momento, seja para um parceiro tirar dúvida ou para outro parceiro fazer alguma possível correção. Essas interrupções pausavam o andamento da conversa, que só continuava quando a dúvida, por exemplo, era sanada. Uma qualidade do teletandem, é que ele permite o compartilhamento de textos e imagens (recursos a que os alunos recorreram quando apenas a explicação oral não sanava a dúvida do parceiro), além da possibilidade de *feedback* imediato. Caso um parceiro não compreenda algo, o outro, que é proficiente na língua, o explica, seja relacionado à gramática, à pronúncia ou até à cultura, que é um aspecto relevante no ensino e aprendizagem de línguas.

Os autores acreditam que a avaliação é parte fundamental no ensino de línguas e que, durante as sessões, isso não recebia o devido foco. Entretanto, o *feedback* em tempo real se mostrou muito mais produtivo, ao contrário das instruções que sugeriam que isso fosse feito ao final. Portanto, devido ao modo como foi conduzido, este *feedback* pode ser relacionado à avaliação formativa. Além disso, os pesquisadores observaram que faltou preparação para os parceiros brasileiros, pois eles não sabiam exatamente como conduzir cada sessão, o que interferiu na parte da autoavaliação, por exemplo. O contexto online, apesar de apresentar pontos positivos, também apresenta obstáculos por conta de problemas de conexão e interações para retomar a atenção dos parceiros ou afirmar que estão ouvindo. Isso também aponta para a importância de saber avaliar o português falado em situações online, pois certos tipos de interação não aconteceriam pessoalmente ou se o estudante estudasse sozinho.

As avaliações online em língua estrangeira, portanto, envolvem desafios que vão além de questões estritamente linguísticas. Shohamy (2001) defende que é necessário “desenvolver estratégias críticas para examinar o uso e as consequências de avaliações”, logo, é crucial que não se interprete mais a avaliação como algo desvendado ou que não requer preparo e constante melhorias para estar coerente com o contexto de aplicação.

O artigo “Sistema de Informação para avaliação de proficiência de língua estrangeira: Relato de sua evolução tecnológica” (BARÇANTE; OLIVEIRA; RIBEIRO, 2017) visou apresentar o desenvolvimento de um Sistema Integrado de Gestão (SIG), um sistema online usado para padronizar o Exame de Nivelamento de Língua Estrangeira do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Acompanhar o desenvolvimento desse sistema é crucial, já que as avaliações ocorrem através da plataforma. É necessário que haja uma padronização em diversos quesitos como método, design de layout, entre outros, para que as avaliações possam ocorrer de forma justa. Para os professores, uma das principais funções que a plataforma oferece é a verificação do nível de proficiência dos ingressantes nas Faculdades de Tecnologia (FATECs).

Na FATEC, a disciplina de língua inglesa está presente como obrigatória, portanto, ao ingressar na instituição, o estudante pode realizar o teste de nivelamento para obter aproveitamento. O CETEN, que é o teste de proficiência, já surgiu com esse intuito de padronização de nivelamento, pois antes de seu surgimento estes testes eram opcionais e eram de responsabilidade do professor de inglês de cada unidade.

Desde a sua inauguração, houve algumas melhorias, como o design responsivo, pois atualmente não se tem acesso à internet apenas por meio do PC. Logo, o design da plataforma precisa se ajustar aos diferentes tamanhos de tela, sem prejudicar o usuário. Outro ponto de melhoria e acessibilidade, foi a retirada da necessidade de uso de *plugins* para poder ouvir arquivos de áudio.

Esse sistema integrado de gestão, com a finalidade de padronizar o exame, é então utilizado para a gestão de todo o processo de avaliação: 60 questões de múltipla escolha que podem ser feitas em tempo real ou off-line (que é integrado ao sistema posteriormente), orientações para o exame oral e documentos necessários para formalização nas unidades da FATEC. Segundo as autoras, esse sistema está em constante aperfeiçoamento. Entretanto, isso aponta para uma das principais necessidades, que é o suporte em tempo real para consertar quaisquer erros que possam surgir e afetar negativamente a experiência de algum usuário.

Para o campo da Avaliação, o estudo para melhorias de plataformas de exames faz-se relevante devido aos ricos recursos que um exame online pode oferecer, como imagens e som. No entanto, é imprescindível que o usuário não seja prejudicado pelo mau funcionamento da plataforma, ou por arquivos

pesados demais para seu dispositivo. Nesse contexto, como as autoras citam, o exame de nivelamento permite que os estudantes realizem apenas as disciplinas que necessitam, evitando, assim, a evasão e permitindo salas mais reduzidas, o que beneficia o processo de aprendizagem como um todo.

Segundo Mohammed (2020), de acordo com profissionais da área, entrou-se em acordo que a Linguística Aplicada é interdisciplinar e faz uso de diversas outras disciplinas como a Filosofia, a Sociologia e, no caso deste artigo, a Gestão em Informação. Além disso, o autor aponta que a área não é limitada ao Ensino de Línguas, mas que também envolve lexicografia, estilística, tradução, entre outros. O presente artigo ilustra o caráter interdisciplinar da Linguística Aplicada, já que o estudo fez uso das contribuições dos estudos em Sistemas de Informação para buscar solucionar problemas no campo da Avaliação em Língua Estrangeira.

O artigo “O uso do WebCEF para avaliação da produção oral em língua inglesa na formação inicial de professores” (SALOMÃO, 2019) é relevante, dentre diversos outros motivos, pelo fato de que muitos professores brasileiros de língua inglesa não se sentem seguros o suficiente para ministrar suas aulas em inglês, já que a proficiência oral é um fator que gera insegurança, como aponta o estudo em questão. Portanto, a pesquisa busca promover a autoavaliação e autopercepção dos alunos de Letras sobre a proficiência oral através da ferramenta WebCEF (SALOMÃO, 2019).

Comumente, as decisões sobre avaliação estão centradas nas mãos do professor, o que dificulta o despertar da autonomia nos alunos. Acredita-se que a autoavaliação possa auxiliar nessa busca, fazendo com que o aluno saia da posição de figurante. Portanto, a inserção de ferramentas como a WebCEF pode contribuir para o processo avaliativo, trazendo autonomia para os alunos e maior engajamento no processo de aprendizagem (SALOMÃO, 2019).

O WebCEF é uma ferramenta criada e aperfeiçoada entre 2006 e 2009, como forma colaborativa para a avaliação online da proficiência oral em língua estrangeira. Na ferramenta, o professor pode designar uma tarefa para que os alunos gravem vídeos e façam o upload. Os alunos têm a alternativa de publicar no modo público ou privado, permitindo que seus colegas também visualizem ou apenas o professor (SALOMÃO, 2019).

Chamou a atenção o fato de o estudo ser voltado para a avaliação de futuros professores (atuais discentes de Letras), e não voltado para os alunos de línguas, como comumente acontece em pesquisas da área. Conforme apontam estudos sobre Avaliação de Línguas Crítica, todos os envolvidos em uma avaliação devem ser avaliados e os que foram submetidos à avaliação devem ser empoderados². Fazer este exercício de reflexão com professores em formação é

² Para Shohamy (2001), a avaliação de línguas é política e envolve o desenvolvimento de estratégias para analisar o uso e consequências dos testes, logo, a nossa interpretação de

de extrema importância para que eles possam refletir sobre o processo da avaliação, autoavaliação e avaliação de pares como alunos e professores e para que, futuramente, possam aplicar instrumentos avaliativos que não façam uso da punição e mera classificação de alunos (SALOMÃO, 2019).

Com o auxílio dos descritores de proficiência do Quadro Europeu Comum, os alunos puderam não só focar no que precisavam melhorar, como estabelecer objetivos concretos para atingirem outros níveis almejados por eles. O fato de a ferramenta WebCEF trabalhar com vídeos gravados possibilitou que pudessem analisar aspectos específicos da fala, já que poderiam revisitar trechos do vídeo, algo que talvez não seja possível em uma avaliação oral sem gravação. Os alunos puderam gravar em suas casas, amenizando, assim, a tensão da avaliação e desenvolvendo a autoconfiança, automonitoração e autopercepção. É importante mencionar que os estudantes tiveram a possibilidade de publicar seus vídeos de modo público (para que os colegas pudessem ver e avaliar) ou no modo anônimo (para que só o professor tivesse acesso), conforme se sentissem mais confortáveis. Por último, mas não menos importante, discutir questões relativas à avaliação através de uma perspectiva prática pôde acarretar reflexões muito mais significativas do que se fossem discutidas puramente através de uma perspectiva teórica (SALOMÃO, 2019).

O estudo “Full-time online assessment during COVID-19 lockdown: EFL teachers perceptions” (ABDUH, 2021) relatou sobre as percepções de professores de inglês como língua estrangeira sobre os métodos de avaliação implementados em contexto de ensino online durante a pandemia de COVID-19. Para a autora, a avaliação encontra-se no âmago do processo de ensino e molda o entendimento do currículo pelos alunos, bem como seus progressos. Portanto, representa um papel vital na educação de um modo geral, já que motiva os alunos a aprender e oferece *feedback* a respeito do desempenho dos estudantes. Por ‘avaliação’ ela não só leva em consideração os instrumentos aplicados ao fim de um semestre (avaliação somativa), mas tudo o que acontece ao longo do processo, seguido de *feedback* (avaliação formativa).

A pesquisa teve como objetivo investigar quatro fatores: a percepção dos professores sobre avaliação no ensino online, os tipos de instrumentos de avaliação online aplicados, os desafios enfrentados por professores ao avaliarem online e as possíveis diferenças entre as percepções dos homens e mulheres sobre o tema. No total, 26 professores de inglês como língua estrangeira completaram um questionário e participaram de entrevistas virtuais.

O estudo foi inovador por, dentre diversos fatores, abordar a experiência dos professores em um contexto de pandemia, algo que afetou o

'empoderado' está ligada à promoção do pensamento crítico, participação e voz ativa daqueles submetidos às avaliações.

cenário educacional em todo o mundo de forma drástica. Com as aulas online como a única forma segura de seguir os estudos, universidades e escolas se viram forçadas a investir em novas tecnologias e plataformas de ensino, acelerando a transição para a realidade virtual. Enquanto grande parte dos demais países do mundo experienciou a sua primeira grande imersão no contexto virtual de ensino devido à pandemia do corona vírus, a Najran University já havia se familiarizado com essa realidade em 2015. A universidade em questão está localizada na região sul da Arábia Saudita, região que faz fronteira com o Iêmen e que foi acometida pela guerra. Como forma de medida preventiva, a Najran University implementou o ensino integralmente online temporariamente em 2015.

Os resultados da pesquisa mostraram que a grande maioria dos professores são razoavelmente abertos à avaliação online e que expressaram posturas positivas em relação às técnicas e métodos utilizados no contexto em questão. A pesquisa também revelou que a maioria dos professores enfrentou desafios consideráveis e que não houve diferença significativa entre as percepções de homens e mulheres em relação aos quatro fatores observados. Conforme definição do *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, a Linguística Aplicada é o estudo da linguagem e da linguística em relação aos problemas práticos (RICHARDS; SCHMIDT, 2002). Portanto, questões como contextos de guerra e uma pandemia definitivamente afetam a maneira como se estuda e avalia, logo, devemos considerar as vivências dos principais envolvidos e afetados pelos desafios em questão: os professores e alunos. Para Brumfit (1995 *apud* HALL; SMITH; WICAKSONO, 2017), muito se fala sobre o que pode ser considerado como um ‘problema’ em Linguística Aplicada, mas antes de mais nada, devemos consultar os envolvidos no problema em questão. É de extrema importância ouvir as vozes de professores e alunos envolvidos no contexto educacional integralmente online durante a pandemia, para que se possa compreender e buscar melhorias para os principais desafios enfrentados por eles.

Considerações Finais

O número reduzido de artigos que versam sobre a temática Avaliação Online em Língua Estrangeira demonstra que esse campo ainda caminhará a passos lentos se não fossem motivos de urgência maior, como a pandemia causada pela COVID-19. As práticas avaliativas, ainda muito vinculadas a questões como a confirmação da identidade, fizeram com que cursos virtuais ainda praticassem avaliações presenciais por temerem práticas antiéticas de alunos, algo que comumente também ocorre em ambientes presenciais de ensino. A memorização mecânica de informações,

frequentemente praticada em ambientes presenciais, não é sinônimo de garantia de construção do conhecimento.

As pesquisas que compuseram o *corpus*, publicadas entre 2010 e 2021, versaram sobre diversos temas relevantes para a área de Avaliação Online em Língua Estrangeira, através de contribuições coerentes com os avanços tecnológicos a que se tinha acesso à época de suas publicações. Partindo de um levantamento histórico da trajetória da Avaliação para a adoção de recursos midiáticos inovadores e utilização de ferramentas que promovem interações autênticas entre alunos e professores, as pesquisas analisadas apresentaram contribuições valiosas para a área. Questões como o uso de Skype, avaliações por telefone, a utilização de *podcasts* como instrumento avaliativo e de fornecimento de feedback, a interação autêntica entre alunos de diferentes universidades através do teletandem, o desenvolvimento de uma plataforma online para a realização de testes de proficiência em língua estrangeira, e a utilização do WebCEF para avaliação de professores em formação e práticas avaliativas em contexto de pandemia marcam a linha do tempo composta por diversas contribuições ao longo dos anos por pesquisas nacionais e internacionais. Apesar de não explicitamente mencionadas, as contribuições da Avaliação Crítica permearam as análises das experiências dos alunos submetidos às avaliações em questão, visando aprimorar tanto o instrumento, como a experiência dos envolvidos, rumo a práticas mais acolhedoras e que promovam o pensamento crítico.

O único artigo focado no contexto de ensino e avaliação durante a pandemia, datado de 2021, muito provavelmente irá marcar o início de inúmeras outras pesquisas que surgirão sobre o mesmo tema e em diversos contextos de ensino, tendo em vista que escolas e universidades em todo o mundo tiveram a avaliação online como a única opção viável, por questões de segurança. A pandemia propôs inúmeros desafios a professores e instituições nos últimos meses e foi marcada por uma revolução tecnológica na educação em um ritmo até então desconhecido.

A área de Avaliação, especificamente, teve hábitos fixos finalmente alterados, após anos de inflexibilidade e espera-se que continue a desconstruir tais práticas de avaliação mesmo após o fim da pandemia. Transferir práticas avaliativas tradicionais para uma plataforma virtual não necessariamente configura como avanço nas pesquisas da área. É essencial que docentes façam uso dos recursos midiáticos que a internet oferece, promovam a autonomia e pensamento crítico nos alunos através de novas ferramentas de busca, bem como considerem novos meios de diagnosticar o progresso com menos intimidação e mais acolhimento. Um novo estudo acerca de pesquisas sobre avaliação online em contexto de pandemia poderá configurar-se como foco de pesquisas futuras.

Referências

- ABDUH, M. Y. M. *Full-time Online Assessment during COVID-19 Lockdown: EFL Teachers' Perceptions*. Asian EFL Journal Research Articles, v. 28, n. 1.1, Feb. 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/349103573_Full-time_Online_Assessment_during_COVID_-19_Lockdown_EFL_Teachers%27_Perceptions. Acesso em: 11 jun. 2021.
- AMARAL, C. L. *Habilidades e competências: como avaliar em tempos de pandemia?* Profs, 26 nov. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3gqhPFD>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- BARÇANTE, M.; OLIVEIRA, L. S.; RIBEIRO, M. M. S. *Sistema de Informação para avaliação de proficiência de língua estrangeira: Relato de sua evolução tecnológica*. Revista CBTEcLE, [s. l.], v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTEcLE/article/view/28>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- BORJA, B. C. *Avaliação no ensino de línguas estrangeiras: análise bibliométrica de artigos publicados em periódicos nacionais (1985 a 2018)*. 2020. 64 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.3015>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Conselho de Graduação. Resolução CGRAD 22/20, de 5 de agosto de 2020a. *Estabelece as diretrizes e as recomendações para as Atividades Avaliativas a serem aplicadas durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para os cursos de Graduação do CEFET-MG durante o período de pandemia da COVID-19*. Disponível em: <https://bit.ly/3veL2c3>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020b. *Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia*. Brasília, DF, [2020]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-ppc011-20/file>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- CONSOLO, D. A.; FURTOSO, V. B. *Assessing oral proficiency in computer-assisted foreign language learning: A study in the context of teletandem interactions*. Delta, [s. l.], v. 31, n. 3, Dec. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/sgy6wjTcC7yjLsZGyLrVxfF/?lang=en>. Acesso em: 11 jun. 2021.

FURTOSO, V. B.; GOMES, M. J. *Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos online: o potencial dos serviços de podcasting*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2., 2010, Braga. Actas [...]. Braga, 2010. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/55613443.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021.

GRABE, W. *Applied Linguistics: a twenty-first century discipline*. In: KAPAN, R. B. (ed.). *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2010.

HALL, C. J.; SMITH, H. P. H.; WICAKSONO, R. Introduction. In: HALL, C. J.; SMITH, H. P. H.; WICAKSONO, R. *Mapping Applied Linguistics: a guide for students and practitioners*. 2nd. ed. London; New York: Routledge, 2017. p. 1-21.

MERCADO, L. P. L. *Ferramentas de avaliação na educação online*. In: CONGRESSO DA REDE IBEROAMERICANA DE INFORMÁTICA EDUCATIVA (RIBIE), 9., 2008, Caracas. Anais [...]. Universidad Metropolitana de Caracas, Caracas, 2008. Disponível em: http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramentas_avaluacion.pdf. Acesso em: 11 jun. 2021.

MIRANDA, J. I. F.; FELICE, M. I. V. *O diário reflexivo como instrumento da avaliação formativa*. Revista Intercâmbio, São Paulo, v. 26, p. 129-153, 2012.

MOHAMMED, M. A. A. *An Overview of the History and Development of Applied Linguistics*. Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 9-14, 2020.

RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. W. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. 3rd. ed. London: Routledge, 2002.

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. *Atendimento educacional especializado: deficiência visual*. Brasília, DF: SEESP; SEED; MEC, 2007. (Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf. Acesso em: 11 jun. 2021.

SALOMÃO, A. C. B. *Fatores a serem levados em consideração para o desenvolvimento de testes de proficiência oral em contexto virtual*. Trab. linguist. apl., [s. l.], v. 49, n. 2, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/8VjcQdhFZFw3DtFs79zgmC/?lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2021.

SALOMÃO, A. C. B. *O uso do WebCEF para avaliação da produção oral em língua inglesa na formação inicial de professores*. Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau, v. 13, n. 1, p. 136-155, jan./abr. 2019.

Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/8403/4548>. Acesso em: 11 jun. 2021.

SCARAMUCCI, M. V. R. *Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte*. Trab. Ling. Aplic., Campinas, SP, v. 43, n. 2, p. 203-226, jul./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132004000200002>.

SHOHAMY, E. *The Power of Tests: A Critical Perspective on the Uses of Language Tests*. Harlow: Pearson Education, 2001.

SILVA, M. *Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online*. Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, [s. l.], n. 3, jan./jun. 2010.

SUVOROV, R.; HEGELHEIMER, V. *Computer-Assisted Language Testing*. In: KUNNAN, A. J. (ed.). *The Companion to Language Assessment*. [S. l.]: John Wiley & Sons, 2014. DOI: 10.1002/9781118411360.wbcla083. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/9781118411360.wbcla083>. Acesso em: 11 jun. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Instituto de Letras e Linguística. Edital ILEEL nº 4/2021. *Processo nº 23117.018187/2021-29*. Uberlândia, 7 de maio de 2021. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/proflin/exame/editais/SEI_23117.018187_2021_29-Edital-4-2021-PROFLIN.pdf. Acesso em: 11 jun. 2021.

Resumos biográficos

Bruno Chaves Borja é Doutorando em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduado em Tradução pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8898796423458377>

Karoline Izabella de Oliveira é Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Tradução pela Universidade Federal de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6019317723097942>

Luna Radin é Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Tradução pela Universidade Federal de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7968350561685197>

Linguística Aplicada e tecnologias digitais: de onde viemos e para onde vamos?

Ana Cecília Fernandez dos Santos
Isabella Beatriz Peixoto
Kássia Gonçalves Arantes
Marco Aurélio Costa Pontes

Introdução

A integração das tecnologias digitais em nosso cotidiano e em diversas áreas da sociedade oportunizam práticas e usos que refletem novas formas de agir e interagir. Lankshear e Knobel (2003) apontam que o mundo de hoje se transforma contínua e rapidamente e se torna cada vez mais tecnologicado. Assim, surgem outras maneiras de ler o mundo, de produzir e de compartilhar conhecimentos e experiências. Esses novos caminhos, consequentemente, redesenham nossas maneiras de ensinar e aprender, acarretando possibilidades e desafios ao cenário educacional.

Há tempos estamos testemunhando essa realidade na educação, e, mais especificamente, no campo da Linguística Aplicada (LA), conforme nos lembra Paiva (2020, p. 57) ao afirmar que “a mediação das tecnologias digitais já se infiltrara de forma enriquecedora nas práticas de linguagem de muitos professores e alunos.” Contudo, a autora nos alerta que essa mediação ainda era vista pela maioria dos agentes educacionais como mera distração.

Distração ou não, esses mesmos agentes educacionais viram-se obrigados a lidar com a tecnologia em sala de aula com a abrupta chegada da pandemia da COVID-19. Esse período atípico para a educação no Brasil e no mundo intensificou a necessidade de (re)pensar as práticas e ambientes educacionais, levando governos e instituições de ensino a reivindicarem espaços digitais para o processo de ensino-aprendizagem. Os efeitos dessas reivindicações têm sido impressionantes e, arriscamos dizer, outrora inimagináveis: sites e aplicativos estão sendo desenvolvidos, adaptados ou atualizados; a busca por espaços virtuais que já tinham o ensino como foco cresceu exponencialmente; novos usos foram encontrados para as mídias sociais; professores/as foram desafiados a adequar aulas e materiais didáticos

a esse contexto inédito. Nunca se falou tanto sobre o papel das tecnologias digitais na educação.

Como pesquisadores que já tinham a LA como lugar epistemológico e professores de Língua Inglesa (LI), vivenciamos as mudanças na prática e, por vezes, encontramos suporte teórico-metodológico no trabalho de outros pesquisadores da LA, especialmente nos trabalhos situados na intersecção entre linguagem e tecnologia. Por isso, intrigou-nos: o quanto era abordado o tema ‘Linguagem e Tecnologia’, no âmbito da LA, no contexto pré-pandêmico? Como o tema era abordado neste cenário? Que subtemas relacionados a ‘Linguagem e Tecnologia’ permeavam tais discussões?

Partindo dessas inquietações, e buscando contribuir com a LA enquanto campo de produção de conhecimento transgressor, indisciplinar e preocupado com as questões sociais que emergem a partir dos múltiplos usos da linguagem (PENNYCOOK, 2006), este capítulo se propõe a fazer um mapeamento da produção acadêmica acerca do tema ‘Linguagem e Tecnologia’, no âmbito da LA, no contexto pré-pandêmico.

Para isso, nos propusemos a analisar resumos de trabalhos apresentados em um evento científico da área de LA, tendo em vista a importância que esses eventos representam para a comunidade científica. Conforme reforça Archanjo (2011), os eventos científicos buscam dar visibilidade a campos específicos do conhecimento, ao que é produzido em cada campo e seus pesquisadores, de forma que a área “afirma-se e reafirma-se como campo de saber legítimo, fazendo convergir forças que representam um saber científico, mas também político e social” (ARCHANJO, 2011, p. 612).

O evento escolhido para a nossa investigação foi o Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA), um dos maiores eventos de LA do país, por estar vinculado à ALAB (Associação de Linguística Aplicada do Brasil). Partindo das nossas inquietações, optamos por trabalhar com a última edição do CBLA, realizada em 2019, ainda de modo presencial, na cidade de Vitória/ES. Dentre os resumos das 315 comunicações orais disponíveis no caderno do evento, compilamos os inscritos na área temática ‘Linguagem e Tecnologia’, chegando a um *corpus* composto por 34 textos.

Além desta Introdução, o presente capítulo é composto por: Metodologia – seção destinada à descrição do desenho metodológico do nosso trabalho; três seções de análise e discussão dos dados (denominadas Formação de professores; Múltiplas aprendizagens e letramentos; e Redes sociais e jogos); e, finalmente, as nossas Considerações finais que, a despeito de seu caráter não conclusivo, abrangem as reflexões oriundas do nosso levantamento e análises, assim como sugestões para pesquisas futuras.

Metodologia

Considerando o objetivo deste estudo e partindo do entendimento da não oposição entre quantidade e qualidade (SOUZA; KERBAUY, 2017, p. 38), acreditamos ser pertinente uma articulação entre as abordagens quantitativa e qualitativa de pesquisa. Buscamos, com este trabalho de cunho exploratório e descritivo (GIL, 2008, p. 27-28), proporcionar uma visão geral da produção científica acerca do tema 'Linguagem e Tecnologia' no CBLA de 2019.

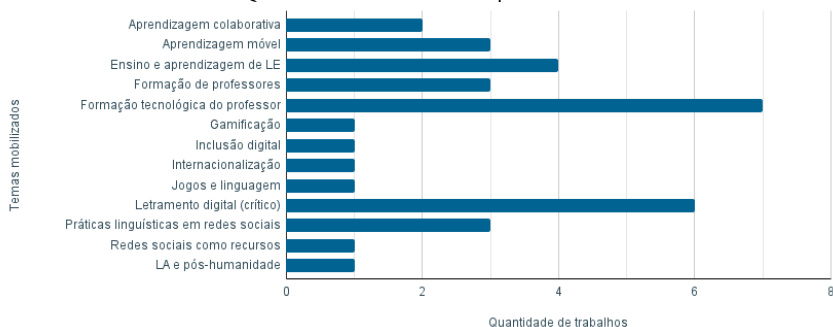
Para tanto, realizamos um levantamento preliminar dos resumos das comunicações orais disponíveis no caderno do 12º CBLA tendo como parâmetro a inclusão no eixo temático 'Linguagem e Tecnologia'. Obtivemos um *corpus* de 34 textos, os quais foram lidos e organizados em uma planilha eletrônica composta pelas colunas: título, autoria, objetivos, teoria(s) mobilizada(s), metodologia e análises/considerações parciais e/ou finais.

Posteriormente, realizamos uma leitura mais aprofundada dos resumos coletados, o que nos permitiu agrupá-los por temas mobilizados. Tal agrupamento nos possibilitou fazer um levantamento quantitativo dos temas e, conseqüentemente, gerar um gráfico (Gráfico 1), que indica a quantidade de trabalhos mobilizados por tema, nos proporcionando uma visão global dos subtemas mais recorrentes no evento dentro da temática 'Linguagem e Tecnologia' e nos apontando o aporte teórico que sustenta nossas análises e discussões, apresentadas nas seções seguintes.

Os textos foram categorizados por assunto, chegando aos seguintes temas: Aprendizagem colaborativa; Aprendizagem móvel; Ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira (LE); Formação de professores; Formação tecnológica do professor; Gamificação; Inclusão digital; Internacionalização; Jogos e linguagem; Letramento digital (crítico); Práticas linguísticas em redes sociais; e Redes sociais como recursos pedagógicos.

Em termos quantitativos, os trabalhos dividem-se conforme o Gráfico 1, que representa a quantidade de trabalhos publicados por tema mobilizado. Com uma única ocorrência cada, identificamos os seguintes temas: Gamificação, Inclusão Digital, Internacionalização, Jogos e Linguagem, Redes sociais como recursos, e LA e pós-humanidade. O tema Aprendizagem colaborativa foi mobilizado em dois trabalhos, enquanto Aprendizagem Móvel, Formação de Professores, e Práticas Linguísticas em Redes Sociais foram temas identificados em três comunicações orais, cada. Quatro trabalhos tratavam de Ensino e Aprendizagem de Línguas, seis diziam respeito ao tema Letramento digital (crítico), e finalmente, o tema Formação tecnológica do professor foi identificado em oito trabalhos.

Gráfico 1: Quantidade de trabalhos por tema mobilizado



Fonte: elaborado pelos autores.

Formação de professores

Como é possível observar no Gráfico 1, a categoria com maior número de ocorrências é **Formação Tecnológica do Professor**: são sete trabalhos a respeito do assunto, o que corresponde a mais de 20% do total. Os trabalhos agrupados sob este tema problematizam, prioritariamente, a falta de iniciativas ou a inadequação dos programas de formação de professores de LI no concernente ao uso de tecnologias digitais na sala de aula.

O trabalho intitulado “Os *gaps* entre o acesso às NTIC e ao inglês na contemporaneidade: formação de professores e tecnologia no contexto capixaba”, por exemplo, denuncia a falta de oferta de programas pela Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo direcionados especificamente a professores de LI e o número inexpressivo de formações que envolvam o uso de tecnologias na educação no período entre 2013 e 2014. Ainda, nessa linha da *falta*, na comunicação “A formação tecnológica do professor de inglês e suas vivências por meio do uso e não-uso das tecnologias digitais de informação e comunicação”, a pesquisadora traz uma reflexão sobre o não-uso das tecnologias em aulas de LI, além de propor uma discussão sobre as respectivas vivências na perspectiva dos temas benefício, formação e oportunidade. Por meio da pesquisa, a autora pretendeu obter subsídios para o planejamento de futuros cursos de formação tecnológica para professores de LI em variados níveis de ensino.

A pesquisa intitulada “Letramentos digitais e currículo” explicita a relevância para a formação inicial de professores de inglês da oferta de uma disciplina curricular acadêmica específica sobre tecnologia. Por sua vez, a proposta denominada “Inovação e formação de professores: relações entre

*affordances*¹ percebidas por docentes no uso de recursos tecnológicos em sala de aula e sua formação”, apesar de trazer apenas os resultados esperados, já que se trata de uma pesquisa ainda em fase inicial, demonstra igualmente a relevância atribuída ao uso das tecnologias digitais por professores de LI e a importância de se investigar a relação entre a adoção de tais recursos e a formação docente.

Dentro desse mesmo tema, encontramos, ainda, outros dois relatos de experiências que tiveram como objetivo propiciar o letramento digital de professores em formação e em serviço. As comunicações intituladas “*Voicethread* no ensino de língua estrangeira: a elaboração de um repositório de tutoriais de ferramentas online” e “Rumo a um ensino superior 4.0: empregando metodologias ativas no ensino de língua inglesa através de um fórum online síncrono” apresentaram propostas nas quais a tecnologia ocupa um papel de destaque enquanto mediadora da aprendizagem.

Temos, portanto, dentre os trabalhos inscritos no eixo ‘Linguagem e Tecnologia’ do 12º CBLA, várias amostras de experiências que corroboram a importância de se “formar” ou “alfabetizar” o professor tecnologicamente (SAMPAIO; LEITE, 1999), não somente para o uso mecânico dos recursos tecnológicos, mas para seu uso crítico. Para que a tecnologia seja efetivamente uma mediadora do processo de ensino e aprendizagem, há que se lançar um olhar crítico sobre suas potencialidades e se preparar para empregá-la, nos mais diversos níveis, modalidades e contextos de ensino, conforme sugere Corrêa (2003, p. 47), ao nos alertar que “[d]esde a sala de aula presencial até a sala de aula virtual temos que questionar se as estratégias utilizadas de fato possibilitam o diálogo, a formação de competências e a formação humana.”. Desde o início dos anos 1990, vários pesquisadores têm defendido a premência da preparação do professor para lidar de forma efetiva com as tecnologias digitais dentro da sala de aula. Sampaio e Leite (1999) já levantavam essa bandeira ao conclamar professores e alunos a conhecer, interpretar, utilizar, refletir e dominar criticamente a tecnologia para não sermos por ela dominados.

Há tempos, nós, professores, somos alertados sobre a impossibilidade de nos mantermos alheios ao papel da tecnologia em nossos fazeres pedagógicos. E ainda assim, muitos de nós resistimos por muito tempo,

¹ O termo *affordances* foi cunhado por Gibson (1986) e se refere às características de determinado objeto ou ambiente que são capazes de propiciar a realização de uma ação. Na LA, Van Lier (2004; 2010) e Paiva (2010) são os principais nomes, com a última traduzindo o termo como Propiciamentos. A partir das relações de complementaridade que o indivíduo tem com o ambiente (nesse caso, o aprendiz/professor/instituição e tecnologia), várias possibilidades podem emergir. E as relações não são as mesmas para todos os indivíduos, pois, dependendo dos objetivos e intenções do sujeito, as percepções das potencialidades podem ser diferentes (LIZ, 2015).

como problematizado na comunicação denominada “Professor(a), nós temos Internet! Linguagem, tecnologia e ensino de língua estrangeira no campo: entre desafios e possibilidades.”. Sabemos das limitações de determinados contextos, especialmente na realidade brasileira com todas as suas questões sociais, econômicas e políticas que tantos prejuízos infligem à educação. Contudo, essa resistência à qual nos referimos se trata de algo muito mais abrangente, não necessariamente relacionada à falta de acesso aos recursos tecnológicos.

Ainda na esfera da capacitação de professores e futuros professores, encontramos os três trabalhos que mobilizaram o tema **Formação de Professores** no 12º CBLA. Em “O feedback na formação do professor de línguas: com a palavra, acadêmicos da EaD”, os autores contrastaram as perspectivas de *feedback* de professores tutores e professores em formação da licenciatura na modalidade de Educação a Distância (EaD) em Letras Espanhol e perceberam, dentre outros desdobramentos, que estes consideravam que esse tipo de retorno personalizado dado por aqueles era positivo.

O estudo “Linguagem e tecnologia: a dinâmica complexa das práticas de ensino de língua(gem) no ensino básico em Mato Grosso mediadas pelas tecnologias digitais”, por sua vez, tem como objetivo compreender como graduados em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso *Campus Cáceres*, que cursaram a disciplina Linguagem e Tecnologia, desenvolveram atividades a partir das tecnologias digitais em sala de aula. De acordo com o autor, os dados mostraram que, apesar de os professores estarem dispostos a utilizar essas tecnologias, há empecilhos para que isso aconteça e que envolvem tanto a formação continuada, como a estrutura física das escolas.

O último trabalho que mobiliza esse tema é “Design de REA² na perspectiva dos letramentos críticos: uma amostra a partir de uma formação com educadoras de ELE”, que abarca a discussão sobre o desenvolvimento de um Recurso Educacional Aberto em uma formação com nove educadoras de Língua Espanhola na Universidade Federal de Santa Maria. Segundo os autores, esse movimento auxiliou na formação das participantes, contribuindo também para as práticas no ensino de LE.

Entender, para além do estágio/momento de formação, as teorias e concepções de formação de professores de cada pesquisa é basilar para entendermos as inquietações e resultados dessas pesquisas. De acordo com Vieira-Abrahão (2012), há diferentes movimentos de formação de professores de acordo com a teoria subjacente que embasa essa prática. Analisando os três resumos publicados, podemos encontrar, a princípio, uma inclinação à perspectiva sociocultural, tendo como base que esse aprender a ensinar “baseia-se no pressuposto que saber, pensar e entender são frutos da

² REA - Recurso Educacional Aberto

participação em práticas sociais de aprendizagem e de ensino em salas de aula ou situações escolares” (VIEIRA-ABRAHÃO, 2012, p. 460). Independentemente do momento, percebemos a presença das tecnologias digitais nessas práticas da formação de professores de LE, seja por meio da EaD, dos conteúdos de uma disciplina do curso de Letras ou mesmo em um recurso utilizado na formação continuada.

Múltiplas aprendizagens e letramentos

Concomitantemente a essa discussão sobre a formação de professores, temos o **Ensino e Aprendizagem de LE**, outro tema mobilizado a partir de quatro resumos publicados. Em “Design Educacional Complexo: uma experiência revelada em aulas de Inglês em ambiente online”, as autoras buscaram organizar o trabalho docente desenvolvido a partir de atividades construídas colaborativamente em um curso de Inglês voltado para Graduação em Turismo. Por sua vez, no estudo “A prática de conversação no contexto digital: *affordances* possíveis da plataforma Voxy³ para a aprendizagem de Língua Inglesa”, uma prática de conversação a partir da plataforma de ensino de LI, Voxy, e de outros recursos digitais utilizados no processo de aprendizagem é investigada.

Paralelamente, o autor de “Ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira: o vídeo digital em destaque” propõe a apresentação de uma reflexão sobre a utilização do vídeo digital como recurso didático, as possibilidades de combinação multimodal e multimídia, assim como abordagens que possibilitam essa prática. E, finalmente, as autoras de “O Ensino de Língua Inglesa e tecnologias: entrelaçamentos possíveis a partir da semiótica social e da abordagem multimodal” utilizam as teorias da Semiótica Social e da abordagem multimodal para averiguar o ensino de LI a partir de textos e artefatos culturais oriundos de ambientes tecnológicos.

Percebemos, nesses movimentos em sala de aula, a importância de se repensar a língua como algo além de si mesma, uma vez que ela é utilizada para viver, “se relacionar, conhecer o mundo e as pessoas, se apresentar, fazer coisas acontecerem em projetos e assim por diante.” (ALMEIDA FILHO, 2013, p. 155). Ademais, muitos professores, independentemente de qual língua lecionam, refletem sobre um ensino mais discursivo da linguagem e o desenvolvimento de letramento dos alunos (COSCARELLI, 2016). O contato com pesquisas nesse sentido traz não apenas acalento àqueles que procuram alterar suas práticas, mas também possibilitam reflexões teóricas a respeito desses caminhos.

³ A plataforma Voxy se define como solução inovadora para a aprendizagem de inglês no meio digital. Disponível em: <https://voxy.com/>

No que tange ao tema **Aprendizagem Móvel**, três trabalhos mostram a necessidade de se pensar na aprendizagem móvel como uma base fundamental para atravessarmos a sala de aula e conseguirmos alcançar práticas de ensino que vão além, enfim alcançando uma aprendizagem significativa em qualquer lugar, a qualquer momento (PEGRUM, 2014). No trabalho “Debatendo espaços translíngues e a aprendizagem de português escrito em um app educacional para surdos”, por exemplo, a pesquisadora apresentou o Palavreando, uma proposta de aplicativo (app) educacional móvel para surdos, em fase de pilotagem, cujo objetivo é auxiliar a aprendizagem de palavras em Português, entendida como um processo discursivo e multimodalizado de construção de significados. Ela espera que o Palavreando venha a constituir-se como um espaço que possibilite aos surdos resistirem aos sentidos estabilizados, ressignificá-los e construí-los segundo suas próprias maneiras de ver e viver no mundo.

Em “Usos de Smartphones nas salas de aula da UFS: um estudo comparativo entre os departamentos de letras estrangeiras e vernáculas”, os usos de *smartphones* por docentes e discentes de dois departamentos do curso de Letras na Universidade Federal de Sergipe foram analisados comparativamente com o objetivo de entender as motivações, possíveis regras e consequências de uso dos *smartphones*, além de investigar possíveis usos didáticos em práticas de ensino dos docentes dos departamentos selecionados. Os resultados apontam para o entendimento do trabalho dos professores e a sua relação com os alunos e suas representações sobre o uso de dispositivos móveis. Ao investigar o pensamento de docentes e discentes, investiga-se também as suas práticas cotidianas na universidade.

E, finalmente, no trabalho “Aprendizado mediado por dispositivos móveis: possibilidades e limitações do Duolingo”, os autores tiveram como objetivo realizar uma reflexão sobre as formas possíveis de se utilizar a Abordagem de Aprendizado Mediado por Dispositivos Móveis (MALL, em inglês) em aulas de Língua Adicional (L2). Por meio de um levantamento de dados feito a partir de um questionário online com 80 participantes, foi constatado que os participantes reconhecem a relevância do MALL para o aprendizado de L2 e acreditam que o Duolingo pode auxiliar no aprendizado, porém com algumas limitações.

O que percebemos, a partir da análise dos trabalhos que mobilizaram o tema aprendizagem móvel no CBLA 2019, é que os mesmos parecem funcionar como momentos de reflexão para se (re)pensar o uso de dispositivos móveis em sala de aula, uma vez que, independentemente da (in)eficácia de algum aplicativo – como o Duolingo, por exemplo – (BRAGA; SOUZA, 2016; PAIVA, 2017; BRAGA; GOMES JR; MARTINS, 2017; GUNTER *et al*, 2016), a aprendizagem móvel se configura como uma possibilidade de mediação que compreende abordagens distintas e se adequa

a diferentes práticas educacionais, formais e informais, de maneira situada (BRAGA; GOMES JR; MARTINS, 2017).

Pensando nisso, acreditamos então que a inclusão dos dispositivos móveis e suas ferramentas nos contextos educacionais pode ser uma ótima oportunidade para promover um ensino-aprendizagem relevante para os sujeitos envolvidos nesses processos. Todavia, para que essa proposta atinja sua plenitude de objetivos, os envolvidos precisam ser capazes de perceber as *affordances* e o potencial educacional dessas ferramentas (LIZ, 2015).

O tema **Aprendizagem Colaborativa** foi mobilizado em três trabalhos, sendo o primeiro intitulado “O processo de produção textual em ambientes virtuais colaborativos por uma perspectiva Bakhtiniana” e o segundo “Jornal virtual: a ressignificação da escrita em atividade colaborativa na rede”. A primeira pesquisa analisou textos produzidos no *Google Docs* por alunos de graduação e a segunda investigou o processo da escrita no ambiente escolar a partir da produção colaborativa, interdisciplinar e com o uso de ferramentas digitais, usando o jornal escolar online para promover a reflexão sobre o processo de escrita e a apropriação dela na constituição do sujeito autor.

Ambos os trabalhos mostram a necessidade de se pensar em uma aprendizagem situada e significativa para os alunos, que pode ser oportunizada a partir do uso de ferramentas digitais (BEDRAN, 2016; MATIAS, 2016). A tecnologia pode ser responsável por novas práticas de letramento, podendo, então, ser uma das mediadoras da produção da escrita, a partir do momento que os alunos tomam uma posição mais colaborativa (FIGUEIREDO, 2006).

De acordo com os trabalhos analisados, o ensino da escrita pode ser dotado de sentido e potencializado quando realizado de forma colaborativa, o que pode ser facilitado a partir do uso de ferramentas digitais. Quando pensamos em aprendizagem significativa e colaborativa, é conveniente lembrar que o papel do professor não está relacionado à detenção do saber. Para que haja colaboração, é preciso, conforme Lima (2016) aponta, que esse processo se constitua por meio do diálogo e da negociação frente ao confronto. Cabe ao professor, então, promover aprendizagens que sejam “não só cruciais para a vida dos alunos, mas também atrativas para um público, digamos assim, cada vez mais exigente” (MATIAS, 2016, p. 173).

Fica evidente, então, que, apesar de ser uma tarefa desafiadora, escrever de forma colaborativa é extremamente importante nos dias atuais, em que as informações se propagam com muita velocidade. A escrita colaborativa tem papel vital quando pensamos em ressignificar informações, agregar saberes e responsabilizar-se pela autoria. Porém, o sucesso da atividade não está relacionado diretamente à tecnologia apropriada, mas ao engajamento dos participantes na tarefa solicitada, que é influenciado e delineado por diversos outros fatores (BEDRAN, 2016).

No terceiro trabalho, intitulado “COIL como alternativa para mobilidade acadêmica: um estudo de caso na UFES”, os autores relatam uma experiência com o COIL (Aprendizagem Internacional Online Colaborativa). Nessa pesquisa, cuja proposta foi promover a interação online entre estudantes de graduação brasileiros e chilenos, destacamos o papel de mediação ocupado pelas tecnologias digitais, ao proporcionarem uma alternativa dinâmica e econômica para se promover a internacionalização, nos remetendo à noção de Internacionalização em casa, conceito que, segundo Wächter (2003), tem como um dos seus pilares a ampliação do conceito de internacionalização para além da mobilidade.

Com relação ao tema **Letramento Digital (Crítico)**, encontramos seis resumos. Rojo e Moura (2019) ressaltam o viés antropológico do conceito de letramento, de forma que pode haver diversidade de *letramentos* em diferentes culturas e sociedades. Historicamente, o termo – que foi utilizado pela primeira vez no Brasil em 1986 em uma tradução feita do livro de Mary Kato – sinaliza as possibilidades de práticas sociais relacionadas ao uso da linguagem que podem ser valorizadas socialmente e existem amplamente ou localmente em diferentes sociedades e culturas (ROJO; MOURA, 2019).

Considerando a importância de entendermos os contextos em que os letramentos emergem, percebemos que os trabalhos do 12º CBLA inscritos nesse tema mobilizado abordam pesquisas desenvolvidas de duas formas distintas. Enquanto, em três deles, os autores investigaram o uso de tecnologias digitais em sala de aula – “Atividades sociais em Língua Inglesa com o uso de tecnologias digitais”, “Usos de tecnologias em aulas de Língua Inglesa nas escolas estaduais com Ensino Médio Integral de Aracaju-SE” e “Tecnologias digitais no âmbito escolar” – em outros três, os estudos abordaram reflexões e características de memes, enunciados no Twitter e *fake news* online (e que poderiam ser trabalhados em sala de aula, segundo os próprios autores): “Do museu de memes para a sala de aula: o potencial dos memes no desenvolvimento dos letramentos digitais”, “Avaliatividade e Multimodalidade: proposta de análise dos linchamentos virtuais motivados por discussão política” e “*Fake News*: letramento crítico e digital sob o viés da complexidade”.

Em linhas gerais, os resultados das pesquisas realizadas em sala de aula mostraram a necessidade de uma coerência entre o processo de ensino-aprendizagem com a vida dos estudantes, de forma que as atividades que envolvessem tecnologias digitais fossem desenvolvidas continuamente (e, portanto, não apenas temporariamente) e que fossem compatíveis com o que o estudante faz fora de sala de aula. Ademais, a pesquisa “Tecnologias digitais no âmbito escolar” mostrou que alguns professores/graduandos em Letras, participantes do estudo, têm dificuldade em vincular o conteúdo do currículo escolar com o uso dessas tecnologias, assim como utilizá-las criticamente.

Paralelamente, a autora de “Do museu de memes para a sala de aula: o potencial dos memes no desenvolvimento dos letramentos digitais” averiguou as potencialidades pedagógicas dos memes no tocante ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades relacionadas aos letramentos digitais e, em “Avaliatividade e Multimodalidade: proposta de análise dos linchamentos virtuais motivados por discussão política”, o autor propôs a apresentação da análise de alguns discursos existentes no Twitter, que abarcavam situações de linchamento virtual. O pesquisador apontou que as considerações mais recorrentes existentes nesses discursos se relacionavam às capacidades intelectual, comportamental e ética. No último trabalho sobre esse tema – “*Fake News*: letramento crítico e digital sob o viés da complexidade” –, os autores esperam que, a partir dessa pesquisa, as pessoas possam compreender diferentes modos de leitura on e off-line, enquanto sujeitos criticamente letrados que podem se apropriar de tecnologias e redes sociais, nas quais se encontram também as *fake news*.

A partir da análise desses resumos, percebemos uma preocupação emergente com a utilização das tecnologias digitais, não apenas por elas estarem presentes em diferentes contextos nos quais os estudantes estão inseridos diariamente, mas também porque, a partir delas, eles podem mobilizar e criar conhecimentos para além das questões técnicas ou linguísticas envolvidas nesse processo, pluralismo este que caracteriza o letramento digital crítico (ZACHARIAS, 2016).

Ademais, essas práticas sociais digitais envolvem diferentes linguagens (e não apenas, portanto, a verbal escrita) e diversas habilidades/práticas novas e já existentes em textos impressos, como a hipertextualidade, por exemplo (ZACHARIAS, 2016). Essa reflexão nos remete à problematização sobre a **Inclusão digital**, próximo tema mobilizado, uma vez que, sem esse acesso às tecnologias digitais, a mobilização desses conhecimentos também não emerge enquanto letramento digital.

O único trabalho inscrito nesse tema, “O aprendizado na escola pública tendo como ferramenta o computador e a internet”, explorou as políticas e ações de inclusão digital promovidas por duas escolas públicas de Uberlândia. A autora da comunicação indica um descompasso entre os documentos existentes sobre o assunto e a realidade das escolas. Ainda segundo ela, o ensino de LI por meio das tecnologias citadas esbarra em problemas de ordem prática, assim como no discurso do fracasso.

Semelhantemente, Bonilla (2010) problematiza a complexidade do processo de inclusão digital nas escolas. De acordo com a pesquisadora, o termo “inclusão” surge como uma contrapartida à “exclusão”, limitando a análise e discussão dessa complexidade, uma vez que se cria um apelo midiático sem entender ou encaminhar efetivamente a questão. Um exemplo do possível descompasso gerado por esse panorama é exemplificado nas

palavras de Bonilla (2010, p. 43): “Para os gestores públicos, educação está em um plano de abordagem, e inclusão digital em outro, totalmente diferente, inclusive como responsabilização de secretarias e ministérios específicos, sem articulação entre eles.”.

Destarte, apesar de a inclusão ser abordada explicitamente em apenas um trabalho, os demais aqui analisados dialogam diretamente com esse tema, uma vez que não estaríamos discutindo os outros temas mobilizados pela Linguagem e Tecnologia (digital) sem a inclusão digital.

Redes sociais e jogos

Quase 12% das pesquisas relacionam-se ao uso das redes sociais, o que sugere que já havia uma preocupação por parte dos pesquisadores quanto ao uso desses espaços digitais (para propósitos pedagógicos ou não). Consideramos que os trabalhos “Práticas discursivas na era dos emojis - ensino e aprendizagem de Português como Língua Estrangeira” e “O uso da mídia social Instagram no ensino e aprendizagem de espanhol para brasileiros: @espanhol_br” mobilizam o tema **Redes sociais como recursos pedagógicos**.

O primeiro é um recorte de uma pesquisa de mestrado em que a professora-participante/pesquisadora usa o WhatsApp como recurso pedagógico no ensino e aprendizagem de Português como Língua Estrangeira e busca identificar atividades apropriadas a esse ambiente e uso. A autora sugere que, de acordo com os dados coletados nesse percurso de ensino-aprendizagem e pesquisa, é possível notar que os *emojis* – símbolos gráficos usados para expressar emoções e conceitos abstratos – recebem diferentes significados a depender do contexto em que são utilizados, bem como das crenças e cultura dos usuários.

É interessante observar como, mesmo antes da pandemia, o mensageiro WhatsApp já aparecia como uma possibilidade para as práticas de ensino-aprendizagem. O projeto de extensão “Taba Eletrônica” da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por exemplo, já contava com iniciativas de formação continuada de professores via WhatsApp. A Taba Móvel Redigir, um dos cursos para professores de língua portuguesa do projeto, propunha que os cursistas realizassem tarefas que envolviam o emprego de *emojis*, inclusive (VERIDIANO, 2019).

Senefonte e Talavera (2018, p. 251), contudo, sinalizam a escassez de pesquisas que contemplem o WhatsApp como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem de LI no contexto da educação brasileira. Em seu artigo, que visa auxiliar no preenchimento de tal lacuna, os autores trazem uma proposta didática que mostra passo a passo opções de trabalho com a

oralidade e escrita que oportunizam um *feedback* adequado através do próprio aplicativo (SENEFONTE; TALAVERA, 2018).

“O uso da mídia social Instagram no ensino e aprendizagem de espanhol para brasileiros: @espanhol_br”, trabalho que também mobiliza o tema Redes sociais como recursos pedagógicos, traz como opção para o ensino-aprendizagem de LE o aplicativo Instagram. Concebido como um relato de experiência, o estudo trata da dinâmica estabelecida por meio do perfil @espanhol_br na rede supracitada, fazendo observações sobre os principais interesses dos mais de dez mil seguidores e apontando para o desenvolvimento de habilidades de compreensão textual e multimodal, competências culturais e a formação de comunidades de aprendizagem.

Levando em consideração a proliferação dos perfis com fins educacionais no Instagram (dentre outras redes sociais), muitos dos quais destacam-se pelo forte apelo publicitário, funcionando como um chamariz para cursos digitais, por vezes, duvidosos – com instrutores sem formação adequada, falsas promessas de aprendizado rápido e prático, dentre outras práticas, no mínimo, questionáveis –, reiteramos a importância da apropriação de tais espaços por professores e pesquisadores de LE, o que auxilia na difusão de conteúdo significativo para os aprendizes e fomenta novas práticas de ensino-aprendizagem.

Lembrando, mais uma vez, que a LA não trata apenas do ensino-aprendizagem de LE, encontramos também trabalhos em que as redes sociais desempenham papel importante, dessa vez como retrato de novas práticas linguísticas. Destacamos aqui os dois trabalhos que mobilizam o tema **Práticas linguísticas em redes sociais**: “Curadorias digitais de si: fragmentação e auto/biografia na vitrine do Facebook” e “Linguística Aplicada da translanguagem: caminhos possíveis para se pensar as práticas híbridas de linguagem em redes sociais”.

Parte de uma tese de doutorado, o primeiro baseia-se num arcabouço interdisciplinar para pensar as linhas do tempo do Facebook como forma atual de produção e articulação de memórias por parte dos usuários dessa rede social. O segundo trabalho, por sua vez, traz, de redes sociais como o WhatsApp e o Facebook, exemplos de interações que ilustram os objetos múltiplos da translanguagem – múltiplas práticas de linguagem dos falantes de duas ou mais línguas com o objetivo de abrir uma discussão no tocante ao translanguagem enquanto possível construto teórico-metodológico.

Tais estudos, bem como os dois anteriores, nos mostram não apenas novas formas de pensar a linguagem e sua produção, mas também novas formas de pesquisá-la, e nos direcionam para as redes sociais como um espaço fecundo para pesquisas em LA. Costa (2018) afirma que pesquisadores das mais diversas áreas já enxergam nas redes sociais um novo local de interação e, conseqüentemente, coleta de dados. As redes sociais

perderam seu caráter exclusivamente de socialização, comércio e publicidade, tornando-se, também, meio para coleta de dados, divulgação de resultados e forma para compreender a receptividade de temas por parte dos usuários a partir da observação de comportamentos sociais, por possibilitar diálogo e contato individual com os participantes de uma pesquisa.

Aqui, encaixamos um trabalho que, ao mesmo tempo que se afasta dos demais por suas bases teóricas, se aproxima dos dois últimos citados pela metodologia, que passa pela análise de dados linguísticos obtidos através de uma plataforma de interação digital. A pesquisa “Linguística Aplicada pós-humana e a performatividade do prazer sexual na interação humano-máquina em shows eróticos ao vivo”, que categorizamos como **LA e pós-humanidade**, parte da plataforma de shows eróticos ao vivo *Chaturbate*, na qual é possível se comunicar com outros usuários e usar vibradores controlados à distância, para analisar a performatividade do prazer sexual, assim como a participação tanto da linguagem quanto da tecnologia na construção de intimidade.

Sem nos afastar muito dos recursos digitais pertinentes às pesquisas em LA, podemos falar sobre os trabalhos que envolvem jogos, que aqui dividimos em dois temas, cada um representado no evento por uma comunicação: **Jogos e linguagem**, com o estudo “Elementos de jogos, dispositivos móveis e aprendizagem de línguas: um estudo sobre emergência de língua em jogos digitais móveis”; e **Gamificação**, sob o qual categorizamos o trabalho “Uma abordagem semiótica da avaliação gamificada no ensino superior”.

“Elementos de jogos, dispositivos móveis e aprendizagem de línguas: um estudo sobre emergência de língua em jogos digitais móveis” é um estudo de caso múltiplo que visa perscrutar a relação entre a utilização dada aos elementos de jogos nos dispositivos móveis e as oportunidades geradas para a aprendizagem de línguas percebidas pelos jogadores. Infelizmente, não fica claro no resumo o que o autor denomina “elementos de jogos”, o que tornou a presente análise mais difícil, contudo, entendemos que o trabalho visa viabilizar uma discussão no que cabe à mobilização de língua materna e adicional em tecnologias digitais móveis. Os resultados dessa pesquisa revelam que os jogadores apontam poucas oportunidades para aprendizagem de LE em seus jogos virtuais.

Já o trabalho “Uma abordagem semiótica da avaliação gamificada no ensino superior” é um estudo que aborda as estratégias discursivas da relação professor-aluno estabelecida no ensino superior, no tangente ao processo avaliativo gamificado de um evento acadêmico online. Tomando como base a expansão do mercado de jogos virtuais no país – que movimentou cerca de 5,6 bilhões de reais e já era o 13º maior mercado do mundo em 2018, chegando na época a aproximadamente 75,7 milhões de jogadores

(LARGHI, 2019) –, os *games* e a gamificação também devem ganhar cada vez mais espaço nas pesquisas em LA, seja nos estudos que perscrutam processos de ensino-aprendizagem gamificados ou nos que analisam usos da linguagem dentro/por meio desses jogos.

Considerações finais

Desde o início da década de 1980, a LA tem procurado a sua afirmação enquanto área interdisciplinar, ou indisciplinar (MOITA LOPES, 2006), que ultrapassa as fronteiras do ensino e aprendizagem de línguas e busca a interlocução com variados campos do conhecimento, em sua proposta de lidar com problemas da vida real que envolvam a linguagem. Contudo, o levantamento realizado neste trabalho aponta ainda para certa predominância de questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de línguas. Tais resultados não indicam necessariamente uma tendência na LA brasileira, levando em consideração o fato de que trabalhamos com um *corpus* que, dado o objetivo de nosso trabalho e os parâmetros de seleção estabelecidos para alcançá-lo, corresponde a pouco mais de 10% dos resumos do 12º CBLA. Cabe ressaltar, no entanto, o papel de destaque ocupado pelo ensino e aprendizagem de línguas no eixo temático ‘Linguagem e Tecnologia’ de um evento científico de renome nacional, principalmente, se retomarmos as indagações que deram origem a este capítulo.

Nossas análises indicam, também, a existência de uma preocupação quanto à formação e letramento digitais de professores e alunos já no contexto pré-pandêmico. Estes resultados sugerem que as comunidades educacionais não foram totalmente “pegas de surpresa” com a urgência do uso de tecnologias digitais em sala de aula provocada pela pandemia: órgãos governamentais, gestores escolares e mesmo professores e alunos já estavam familiarizados com a ideia de que era necessário (re)pensar a relação ensino-aprendizagem-tecnologia.

Todavia, o que nos mostram algumas das pesquisas aqui analisadas é que um movimento de resistência permeava todo o sistema educacional – com o investimento insuficiente em equipamentos e estrutura por parte dos governos; com o descompasso entre as informações oficiais sobre as políticas de inclusão digital e a realidade das escolas; com a quantidade incipiente de disciplinas voltadas para o ensino por meio de tecnologias digitais nas licenciaturas; com a pouca oferta de cursos de formação continuada nessa área; com a recusa de instituições de ensino e professores à incorporação das tecnologias móveis; com a repetição quase que robótica do discurso da falta e do fracasso, sem encaminhamento ou articulação em prol de uma real mudança.

Essa resistência vem cobrando o seu preço. Se antes da pandemia a utilização de recursos tecnológicos ou o recurso a ambientes virtuais de

aprendizagem poderiam ser ainda uma opção ou possibilidade no contexto educacional, tais práticas passaram a ser imperativas após a instituição do isolamento social e a adoção compulsória do ensino remoto. Os anos de relutância pesaram e levaram muitos de nós a vivenciar momentos de angústia e incerteza dentro de nossas profissões. Para além de todos os sentimentos negativos já causados pela pandemia em si, a falta de familiaridade com a tecnologia desestabilizou ainda mais quem precisou se “reinventar” duplamente. Para alguns de nós, foi apenas um ajuste, ainda que sofrido, de um fazer pedagógico; mas para outros, essa “reinvenção” representou o desbravamento de um território até então inexplorado.

Para além disso, a pandemia escancarou a necessidade de inovar, ao invés de perpetuar modelos industriais de ensino e aprendizagem (LEVIN *et al.*, 2002; WARSCHAUER, 2007 *apud* HOLDEN; SYKES, 2013) nos quais os alunos recebem e digerem o conteúdo em vez de construí-lo; aceitam o aprendido – se é que aprendem algo – de forma inorgânica e metódica. Não basta fazer as mesmas coisas com uma roupagem diferente: conteúdo em slides, palestras em podcasts, listas de exercícios online. É necessário possibilitar, por meio das diversas ferramentas de interação disponíveis, que os aprendizes construam e compartilhem o conhecimento, fazendo com que ele seja significativo, vinculado a práticas sociais.

Desde a realização do evento focalizado em nossa investigação, o mundo passou por um processo de grande transformação. Interpretamos as mudanças que se apresentam diante de nós como paradigmáticas (FREIRE; LEFFA, 2013), ou seja, mudanças inicialmente de pensamento que se reverterão em transformações mais abrangentes e complexas, e que repercutirão nos mais diversos aspectos de nossas existências. Assim, nos questionamos agora: o que continuará a ser feito da mesma forma? O que será diferente? E de que forma se configurará essa diferença? Questionamentos estes que ficam em aberto, à espera de pesquisas que comparem os resultados por nós encontrados, no contexto pré-pandêmico, com o que será pesquisado na intersecção entre Linguística Aplicada e tecnologias digitais atualmente e posteriormente.

Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Quatro Estações no Ensino de Línguas*. Campinas, SP: Editora Pontes, 2013. 130 p.
- ARCHANJO, R. Linguística Aplicada: uma identidade construída nos CBLA. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 609-632, 2011.

BEDRAN, P. F. Letramento digital e a formação do professor de língua na contemporaneidade. *Entre Línguas*, Araraquara, v.2, n.2, p.225-247, jul./dez. 2016.

BONILLA, M. H. S. *Políticas públicas para inclusão digital nas escolas*. Motrivivência, n. 34, p. 40-60, 2010.

BRAGA, J. C. F.; GOMES JR, R.; MARTINS, A. C. Aprendizagem móvel no contexto de formação continuada: um estudo sobre affordances emergentes de interações de professores de inglês via WhatsApp. *Polifonia*, v. 24, n. 35/1, p. 50-72, 2017.

BRAGA, J. C. F.; SOUZA, V. V. S. As condições necessárias para a emergência complexa em jogos: um estudo sobre oportunidades de aprendizagem nessas práticas sociais. *ReVEL*, v. 14, n. 27, 2016 [www.revel.inf.br].

CORREIA, J. Novas tecnologias da informação e da comunicação; novas estratégias de ensino/aprendizagem. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 43-50.

COSCARELLI, C. V. Abrindo a conversa. In: COSCARELLI, C. *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, v. 1, 2016. p. 11-14.

COSTA, B. R. L. Bola de Neve Virtual: O Uso das Redes Sociais Virtuais no Processo de Coleta de Dados de uma Pesquisa Científica. *RIGS - Revista interdisciplinar de gestão social*, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 15-37, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/24649/16131>. Acesso em: 20 jun. 2021.

FIGUEIREDO, F. J. Q. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. (Org.). *A aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Ed. da UFG, 2006. p.11-45.

FREIRE, M. M.; LEFFA, V. J. A auto-heteroecoformação tecnológica. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Linguística Aplicada na modernidade recente*. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p.59-78.

GIBSON, J. J. *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1986.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p.

GUNTER, G. A.; CAMPBELL, L. O.; BRAGA, J. C. F.; RACILAN, M.; SOUZA, V.V. S. Language learning apps or games: an investigation utilizing the RETAIN model. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 16, n. 2, 5 de

- abril, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982016000200209. Acesso em: 12 mar. 2018.
- HOLDEN, C. L.; SYKES, J. M. Complex L2 pragmatic feedback via place-based mobile games. In: TAGUCHI, N; SYKES, J. M. (Orgs.). *Technology in interlanguage pragmatics research and teaching: The archaeology of magic in Roman Egypt, Cyprus, and Spain*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2013, p. 155 - 183.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New Literacies: changing knowledge and classroom learning*. United Kingdom: Open University Press, 2003.
- LARGHI, N. Brasil é o 13º maior mercado de games do mundo e o maior da América Latina. *Valor Investe*, São Paulo, p. 1-1, 30 jul. 2019. Disponível em: <https://valorinveste.globo.com/objetivo/empreenda-se/noticia/2019/07/30/brasil-e-o-13o-maior-mercado-de-games-do-mundo-e-o-maior-da-america-latina.ghtml>. Acesso em: 20 jun. 2021
- LIMA, G. S. *Uma análise narrativa de minha experiência docente em busca do trabalho colaborativo*. 2016. 172 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2016.39>
- LIZ, N. de. *Tecnologia móvel no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na escola*. Londrina: [s.n], 2015. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2168/1/LD_PPGEN_M_Liz%20%20Nevton%20de_2015.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.
- MATIAS, J. O Google Drive como ferramenta de escrita colaborativa do gênero projeto de pesquisa: um caminho para o letramento digital. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.). *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 167-183.
- MOITA LOPES, L.P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.
- PAIVA, V.L.M.O. *Affordances beyond the classroom*. 2010. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/beyond.pdf>. Acesso em: 25 set. 2015
- PAIVA, V.L.M.O. Aplicativos móveis para aprendizagem de língua inglesa. *PoliFonia*, Cuiabá, v. 35, n. 1, p. 10-31, 2017.
- PAIVA, V. L. M. O. Tecnologia durante o confinamento. In: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos (org.). *Tecnologias Digitais e Escola*. São Paulo: Parábola, 2020. p. 57-69.

- PEGRUM, M. *Mobile learning: Languages, literacies and cultures*. London: Palgrave Macmillan, 2014. 276 p.
- PENNYCOOK, A. Uma lingüística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 67-84.
- ROJO, R; MOURA, E. *Letramentos, mídias e linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. 224 p.
- SAMPAIO, M. N.; LEITE, L.S. *Alfabetização tecnológica do professor*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 111 p.
- SENEFONTE, F. H. R.; TALAVERA, M. N. G. O WhatsApp como ferramenta no ensino-aprendizagem de língua inglesa. *Entretextos*, Londrina, v. 18, ed. 1sup, p. 241-264, 2018.
- SOUZA, K. R; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099/21313>. Acesso em: 16 de jun. 2020.
- VAN LIER, L. *The ecology and semiotics of language learning: a sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 2004.
- VAN LIER, L. *The ecology of language learning: Practice to theory, theory to practice*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 3, p. 2 - 6, 2010.
- VERIDIANO, D. A. S. *Aprendizagem móvel na formação continuada docente: um olhar sob a perspectiva dos princípios de comunidade de prática*. Orientador: Junia de Carvalho Fidelis Braga. 2019. 140 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *A formação do professor de línguas de uma perspectiva sociocultural*. *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, n. 15/2, p. 457-480, dez. 2012.
- WÄCHTER, Bernd. An Introduction: Internationalisation at Home in Context. *Journal of Studies in International Education*, v. 7, n. 1, p. 5-11, mar. 2003.
- ZACHARIAS, V. R. C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C. *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-30.

Resumos biográficos

Ana Cecília Fernandez dos Santos é Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos. Licenciada em Letras Português/Inglês pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5457911781248408>.

Isabella Beatriz Peixoto é Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Graduada em Comunicação Social pelo Centro Universitário do Triângulo. Graduada em Letras Inglês pela Universidade Federal de Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4057565520683691>.

Kássia Gonçalves Arantes é Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos Linguísticos pela mesma universidade. Licenciada em Letras Português/Inglês pela Universidade de Uberaba. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8916394525275578>.

Marco Aurélio Costa Pontes é Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos Linguísticos e licenciado em Letras/Inglês pela mesma universidade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4658400509712692>.

Este livro é fruto dos artigos finais da disciplina Bases Teóricas em Linguística Aplicada ofertada no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL-UFU). A Linguística Aplicada tem a linguagem como objeto de estudo principal e está em contínua transformação, refletindo a complexidade do mundo social que habitamos. Como mapear, portanto, um feixe panorâmico de um campo científico com um objeto de estudo tão diverso? Os autores dessa obra se propõem a fazer justamente isso: conjecturar a multiplicidade da Linguística Aplicada a partir de estudos bibliométricos, bibliográficos e documentais, em perspectivas quantitativas e qualitativas, refletindo sobre os caminhos percorridos pelo campo e seus desdobramentos na contemporaneidade. Convidamos as leitoras e os leitores a (re)descobrirem algumas paisagens da Linguística Aplicada, em sua multiplicidade, explorando os diversos capítulos dessa obra.

