

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA E DO PARADIGMA DA COMPLEXIDADE¹

PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING IN THE LIGHT OF APPLIED LINGUISTICS AND THE COMPLEXITY PARADIGM

João Vitor Bezerra Laurentino

<https://orcid.org/0000-0002-8023-1479>

Universidade Federal de Campina Grande

jvblaurentino@gmail.com

Williany Miranda da Silva

<https://orcid.org/0000-0001-6667-2385>

Universidade Federal de Campina Grande

williany.miranda@professor.ufcg.edu.br

Resumo: Neste artigo, objetiva-se refletir sobre conexões entre a Linguística Aplicada e o paradigma da complexidade, com foco nas contribuições dessa relação para pesquisas sobre ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, este estudo define-se metodologicamente como uma investigação qualitativa de natureza documental, que toma por base três artigos científicos vinculados a projetos de pesquisas de uma universidade pública brasileira. A composição do *corpus* contemplou publicações em periódicos nacionais de amplo alcance durante a vigência dos projetos, as quais foram submetidas a um processo de avaliação às cegas por pares. Os textos foram selecionados como amostragem de estudos que examinam o tratamento escolarizado de sintaxe, seja pela perspectiva da gramática, seja pela Análise Linguística. O potencial explicativo da Linguística Aplicada favorece a compreensão do fenômeno da didatização de conteúdos de sintaxe, que se realiza em videoaulas e em jogo digital educacional. As reflexões apontam que o ensino de sintaxe se desenvolve em um cenário de transição paradigmática, pois se notam tanto a reprodução mecânica pelo viés da gramática normativa no paradigma newtoniano-cartesiano quanto a reflexão sobre a língua e a crítica aos conteúdos escolares, pelo viés da Análise Linguística, no paradigma da complexidade.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Linguística Aplicada. Paradigmas de Ensino. Análise Linguística. Sintaxe.

Abstract: In this article, we aim to reflect on connections between the Applied Linguistics and the complexity paradigm, focusing on the contributions of this relationship to research on Portuguese language teaching. To this end, this study is methodologically defined as a qualitative investigation of a documentary nature, based on three scientific articles linked to research projects at a Brazilian public university. The composition of the *corpus* included publications in wide-ranging national journals during the validity of the projects, which were submitted to a blind peer review process. The texts were selected as a sample of studies examining the school-based treatment of syntax, either from the perspective of grammar or linguistic analysis. The explanatory potential of Applied Linguistics favours an understanding of the phenomenon of syntax content being taught in video lessons and in an educational

¹ Este artigo está vinculado a uma tese de doutorado intitulada *Didatização de conhecimento sintático no trabalho docente com jogos digitais educacionais*, que faz parte do projeto *Configurações da prática contemporânea de atuação e de formação do professor de línguas*, coordenado pelos professores doutores Williany Miranda da Silva e Edmilson Luiz Rafael, do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande.

digital game. The reflections point to the fact that syntax teaching takes place in a paradigm transition scenario, as mechanical reproduction can be seen through the lens of normative grammar in the Newtonian-Cartesian paradigm, as well as reflection on language and criticism of school content, through the lens of Linguistic Analysis in the complexity paradigm.

Keywords: Portuguese language teaching. Applied Linguistics. Teaching Paradigms. Linguistic Analysis. Syntax.

Introdução

A Linguística Aplicada (LA, doravante) é uma ciência cujo objeto de estudo é a língua e a linguagem como práticas sociais, ou seja, como partes constituintes e constitutivas da sociedade, da política e da cultura (Fabrício, 2006). Isso quer dizer que o desenvolvimento de estudos na área não se assenta na imanência dos fenômenos linguageiros, apegando-se somente à perspectiva estrutural, mas se concentra na correlação entre fatores externos e internos às situações sociointeracionais. No geral, quando há o interesse por uma abordagem contextualizada, como o fazemos em LA, corre-se o risco de negligenciar esses fenômenos, em privilégio a questões de ordem social, política e ideológica; embora sejam elas relevantes, a LA reivindica justamente a centralidade da língua/linguagem como um elemento que lhe é característico, tornando-lhe diferente em relação às demais no conjunto das Ciências Sociais.

A atenção de pesquisadores em LA tem se dividido entre múltiplos fenômenos de linguagem, dentre os quais está o *ensino de línguas*. Desde a segunda metade do século XX, esse tem sido o objeto de estudo de muitas pesquisas, que o observam no âmbito de práticas linguageiras reais e localmente situadas, e, embora seu estudo ainda seja relevante, por vezes sofre desvios de interesse na matéria. Reforçamos esse ponto, pois nos orientamos pelo fato de que o escopo da LA corresponde à compreensão de problemas sociais centrados na linguagem. Alguns autores da área (Moita Lopes, 2006; Rafael; Silva, 2024) posicionam o ensino de línguas como um *problema social*, ou seja, como uma questão de interesse coletivo a ser examinada e esclarecida através da ciência. Nessa direção, muitos estudos em LA têm destacado a urgência em entender, pela e através da linguagem, o trabalho dos professores²; bem como têm incitado o diálogo crítico da sala de aula com a realidade, de modo a enraizar o ensino às necessidades de aprendizagem dos alunos e alinhá-lo à luta por emancipação individual e coletiva (Bohn, 2013).

A nosso entender, a LA se ocupa em revigorar, isto é, em transformar a vida social por meio do comprometimento ético de seus estudos. Essa perspectiva, hoje central à área, delineou-se em virtude da evolução paradigmática, que promoveu o levantamento de indagações sobre os fins e os interesses subjacentes à produção de conhecimento. À vista disso, neste artigo, apontamos que a observação e a reflexão acerca desse ensino a partir da LA, considerando-o como parte de um paradigma educacional, têm se tornado bastante produtivas e esclarecedoras sobre diversos aspectos, como a seleção de objetos a ensinar e a escolha por estratégias procedimentais. Para verticalizar nossa discussão, ocupamo-nos, por ora, do ensino de uma língua específica, a Língua Portuguesa (LP, doravante).

Desse modo, este artigo tem por objetivo *refletir sobre conexões entre Linguística Aplicada e paradigma da complexidade, com foco nas contribuições dessa relação para pesquisas sobre ensino de Língua Portuguesa*. Para tanto, interessou-nos três investigações já concluídas, selecionadas por amostragem, que fazem parte de dois projetos mais amplos *Configurações de ensino em práticas multidisciplinares de linguagem(ns)* (2018-2022) e *Configurações da prática contemporânea de atuação e de formação do professor de línguas*

² É o caso do volume *O professor e seu trabalho*, de 2011, organizado por Anna Rachel Machado, Eliane Gouvêa Lousada e Anise D'Orange Ferreira.

(2023-2027), coordenados pelos professores doutores Williany Miranda da Silva e Edmilson Luiz Rafael, vinculados à Unidade Acadêmica de Letras e ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. Para o desenvolvimento deste estudo, empregamos uma investigação qualitativa de natureza documental. As pesquisas escolhidas despertaram nosso interesse pelo enfoque fornecido ao tratamento escolarizado da língua, pelo viés da gramática e/ou da Análise Linguística (AL, doravante), na esteira de discussões que já vimos fazendo (Laurentino; Silva, 2020, 2021, 2025a) Um critério central para a seleção correspondeu à publicação dos resultados, no gênero artigo científico, em periódicos com processos de avaliação às cegas por pares.

A pauta trazida neste artigo se justifica por conceder destaque à produtividade da interface entre a LA e o paradigma da complexidade. A discussão empreendida pode funcionar como estímulo a pesquisadores iniciantes na área e a licenciandos em Letras, mas também a professores de LP na Educação Básica, já que tematizamos tópicos relativos à sala de aula. Podemos acrescentar, ainda, que as pesquisas ora apresentadas dialogam com a formação inicial de professores, pois foram realizadas na parceria entre graduandos e pesquisadores mais experientes. Além disso, ocupamo-nos em dar visibilidade aos resultados dessas pesquisas que flagram, sem filtros, aspectos educacionais, didáticos e pedagógicos caracterizadores da abordagem de LP na contemporaneidade.

Desta feita, discutimos inicialmente a definição de paradigma científico, com ênfase no paradigma da complexidade; a seguir, remetemos a três estudos, sintetizando inicialmente os relatos de pesquisa (escritos em artigos científicos) e, posteriormente, refletindo sobre os resultados aos quais chegaram os pesquisadores engajados. Por último, nas considerações finais, ressaltamos contribuições desse estudo com possíveis direcionamentos para outras investigações.

1 Diálogos entre paradigma da complexidade e LA³

Laurentino (2025) explica que um paradigma corresponde a uma reunião de postulados, perspectivas e modelos científicos que são compartilhados por uma comunidade científica dentro de um intervalo de tempo. Além disso, o autor acrescenta que a palavra “paradigma” indexa tanto um conjunto de teorias e métodos consensualmente aceitos, mas também a estrutura comum promotora de tais teorias (Moraes, 1997). Elas funcionam como referência e como fundamento para a produção de conhecimento, dentro de um determinado paradigma. Essa posição, assumida por Laurentino (2025), resulta da combinação entre as acepções de Kuhn (2017) e de Morin (1996), as quais, a seu ver, mais se complementam do que divergem entre si. De acordo com Morin (1996),

paradigma é um tipo de relação muito forte, que pode ser de conjunção ou disjunção, logo, aparentemente de natureza lógica entre alguns conceitos-mestres; este tipo de relação dominante determina o curso de todas as teorias, de todos os discursos que o paradigma controla. O paradigma é invisível para quem sofre os seus efeitos mas é o que há de mais poderoso sobre suas ideias (Morin, 1996, p. 31).

Nesse sentido, um paradigma possui um alcance sempre amplo e abrangente, sendo responsável por estabelecer uma espécie de coesão entre um conjunto de estudos científicos por ele resguardado, permitindo-lhes partilhar algumas bases, seja epistemológica, seja metodológica. No geral, um paradigma se torna estável por determinado período, no qual se levantam fenômenos e problemas de pesquisas com soluções possíveis dentro de um horizonte de expectativa. No entanto, sua estabilidade não o torna perene, uma vez que é passível à

³ Uma versão deste seguimento compôs a discussão metodológica de Laurentino (2025).

desconstrução e, por conseguinte, à substituição em determinadas circunstâncias. O processo de troca se dá motivado justamente pela insatisfação ocasionada por respostas que, apesar de produzidas pela mesma estrutura fundamental em vigência, tornam-se insuficientes. É preciso atentar-se que a rejeição de um paradigma deve acarretar, necessariamente, a filiação a um outro (Kuhn, 2017).

A negação de um sistema de valores incide na aceitação de uma nova envergadura, convincente e sedutora para a explicação da realidade (Moraes, 1997). Considerando o crescente anticientificismo das últimas décadas, a posição kuhniana permanece consistente e atual: “rejeitar um paradigma sem simultaneamente substituí-lo por outro é rejeitar a própria ciência” (Kuhn, 2017, p. 163). No âmbito das ciências sociais, no qual a LA se posiciona, parece haver, por ora, concomitância entre o *paradigma newtoniano-cartesiano*, comumente chamado tradicional (Moraes, 1997) ou simplificador (Morin, 1996, 2015), e o *paradigma da complexidade*. Nesse sentido, o que se vê na pesquisa e, não diferente, na educação, é um processo de sobreposição de perspectivas, que denuncia tanto a insatisfação relacionada a um paradigma quanto a emergência de um novo, longe de ser aceito com unanimidade.

O paradigma newtoniano-cartesiano, como qualquer outro, tem suas raízes na oposição a ideias que vigoraram e circularam na memória coletiva. Nesse caso, fez-se antagonismo à perspectiva teocêntrica⁴, que imperou na sociedade europeia medieval, marcada pelo emprego de religiosidade e crenças metafísicas para a explicação de fenômenos naturais. Na ciência, Moraes (1997) esclarece que, à época, sobressaíam o naturalismo de Aristóteles e a integração entre postulados de Platão e Santo Agostinho. Ainda conforme a autora, a Revolução Científica, o Iluminismo e a Revolução Industrial, datados entre os séculos XVII a XIX, influenciaram a chamada “era moderna” ou “modernidade”, que passou a encontrar em René Descartes, filósofo francês e pai do racionalismo, e em Isaac Newton, físico inglês, seus principais fundamentos epistemológicos.

Uma das contribuições de Descartes foi propor que a decomposição de problemas em partes e a sua disposição em ordem lógica fossem capazes de proporcionar uma construção de conhecimento mais sólida (Moraes, 1997). O raciocínio cartesiano foi responsável por estabelecer a lógica disciplinar, mas também por colocar a ciência diante de bifurcações, por meio das quais a escolha por uma poderia anular ou inviabilizar a outra. É o caso de pares como corpo ou mente, matéria ou espírito, objetivo ou subjetivo (Freire; Leffa, 2013); isso também repercute na proposição das clássicas dicotomias linguísticas, como língua (*langue*) e fala (*parole*), significado e significante (Saussure, 2012), e performance e competência (Chomsky, 2015), que caracterizam parte das teorias mais estruturalistas sobre língua.

Já Newton, à época, apresentou uma teoria segundo a qual o universo é um grande sistema regido por um conjunto de leis físicas e matemáticas, que o permitem funcionar sempre da mesma maneira (Moraes, 1997). Logo, o modo de operação ocorre de maneira ordenada, tornando possível descrevê-lo lógica e objetivamente. No entanto, mais tarde, com o desenvolvimento científico, passou-se a refutar a impecabilidade da ordem, tornando caducos determinados pilares da lógica tradicional. Nessa direção, Morin (2015) esclarece:

uma forma original simples (o átomo) desembocou finalmente na complexidade do real. Descobriu-se no universo físico um princípio hemorrágico da degradação e da desordem (segundo princípio da termodinâmica); depois, no que se supunha ser o lugar da simplicidade física e lógica, descobriu-se a extrema complexidade microfísica; a partícula não é o primeiro tijolo, mas uma fronteira sobre uma complexidade talvez inconcebível; o cosmos não é uma máquina perfeita, mas um

⁴ Teocentrismo, de acordo com Moraes (1997), corresponde ao pensamento filosófico centrado na teologia. Consequentemente, seu principal interesse estava na órbita da religião, fazendo com que questões como Deus, alma humana, moral e ética cristãs viessem à tona com maior frequência.

processo em via de desintegração e de organização ao mesmo tempo (Morin, 2015, p. 14).

A posição de Descartes e Newton, em síntese, aponta para uma produção de conhecimento pautada na ordem, separatividade, redução e lógica (Behrens; Prigol, 2019), que guiou não apenas as ciências naturais, mas também as ciências humanas, como a Linguística Teórica⁵. Essa concepção é questionada pelo paradigma da complexidade que, diferentemente, busca compreender a realidade numa perspectiva sistêmica e hologramática⁶, que considera justamente a desordem e a subjetividade.

Expoente na proposição desse paradigma, Morin (2015) aponta que *complexus* é um termo etimologicamente latino, cujo significado é “aquilo que se tece junto”. Por meio dessa metáfora, explica que fenômenos, em sentido mais amplo, são observados e analisados como constituintes de um tecido no qual se interligam ações, interações e retroações. Baseando-se nessa visão integradora, um de seus objetivos é fornecer uma resposta à simplificação, ao reducionismo e à fragmentação que caracterizam a produção de conhecimento na modernidade (Larsen-Freeman; Cameron, 2020). Para Morin (1996, p. 31), *o pensamento complexo é uma alternativa ao primado da disjunção*, por meio do qual se chega “a um puro catálogo de elementos não ligados”, e *da redução*, que proporciona a “unificação abstrata que anula a diversidade”.

Laurentino (2025) destaca que o paradigma da complexidade e a LA apresentam afinidades, dentre as quais está a compreensão sistêmica integrada de seus objetos de estudo. Nessa direção, reportando-se a Larsen-Freeman e Cameron (2020), o autor explica que a expressão “complexo” não apresenta simplesmente um valor semântico equivalente a ideia de “complicação” e, sim, remete à existência de sistemas constituídos por componentes em constante interação. Para Laurentino (2025), essa posição dá base ao novo paradigma que, em oposição ao anterior, defende que a decomposição em partes se imbrica, inevitavelmente, na perda de algumas delas, já que não existem partes isoladas. Na LA, o objeto é a língua (ou linguagem) definida como ação social, posicionada no espaço-tempo e indissociada de sua natureza político-ideológico (Signorini, 2008). Opta-se, nesse sentido, pela língua sem disjunção, sendo compreendida na relação com seus atravessamentos históricos, políticos, sociais, ideológicos etc.; e sem redução, pois a língua é mais do que suas estruturas sintáticas, morfológicas e fonológicas, por exemplo.

De acordo com Signorini (1998), na tentativa de entender seu objeto de estudo, a LA avança por zonas fronteiriças de diferentes disciplinas, muitas vezes, indo além das áreas de conhecimento que tratam sobre linguagem, por isso, propõe-se a diluir bordas e fronteiras que separam campos disciplinares. Percebe-se que a perspectiva de LA transdisciplinar (Signorini; Cavalcanti, 1998; Signorini, 2021) e indisciplinar (Moita Lopes, 2006) tornam-se incompatíveis com o pensamento newtoniano-cartesiano do paradigma tradicional, que estabelece a lógica disciplinar clássica, segundo a qual se concede primazia à “construção de conhecimentos pautados no subdividir, enaltecendo a separatividade entre o conhecimento científico e os demais conhecimentos, a nítida separação entre a visão de indivíduo, de natureza e de sociedade” (Behrens; Prigol, 2019, p. 67).

Dentro do paradigma da complexidade, a LA é concebida como uma ciência, tendo por intento investigar práticas sociais de uso da linguagem, baseando-se em um percurso descomprometido com a lógica disciplinar do ponto de vista teórico e do ponto de vista metodológico. Larsen-Freeman (1998) advoga por uma LA comprometida com problemas do

⁵ Optamos pela expressão “Linguística Teórica” para diferenciá-la de “Linguística Aplicada”, seguindo a órbita de Signorini (1998), Moita Lopes (2006), Rajagopalan (2006) entre outros.

⁶ Morin (1996, p. 14) esclarece essa metáfora ao afirmar que “não é apenas a parte que está no todo, mas o todo que está igualmente na parte, como no holograma que em cada ponto contém a totalidade”.

mundo real, nos quais a linguagem lhes é constitutiva, por isso, concebida não como autônoma, mas sempre contextual. Em muitos casos, a LA compreende que os seus objetos de estudo não são dados a priori, mas construídos na relação entre as formas linguísticas e as práticas sociais dentro de contextos educativos (Medrado; Reichmann, 2020). Como já mencionado, alinhando-nos a Rafael e Silva (2024), consideramos o ensino de LP como um desses problemas e, desse modo, como resultante de relações de forças que emanam do cenário social, político, ideológico e educacional.

Em se tratando de pesquisa, entendemos que a LA não está interessada em desenvolver estudos egoístas, ou seja, preocupados apenas com o fortalecimento das próprias descrições e postulações teóricas provenientes de campos do saber (Rajagopalan, 2006). A nosso ver, a LA se propõe a estabelecer diálogos com a sociedade e, ao mesmo tempo, a comprometer-se com demandas sociais e problemas políticos de linguagem, como o ensino e como a formação docente contínua. Tal perspectiva configura-se como princípio ético que orienta a pesquisa em LA e, a um só tempo, revigora o compromisso da própria academia com a sociedade, seja para atender necessidades da vida cidadã, seja para fazer jus a investimentos de produção de ciência, provenientes de instituições de fomento financiadas pelo orçamento público.

O paradigma da complexidade objetiva interpretar o mundo de uma forma diferente e, desse modo, ocupa-se em produzir ciência sob influência de percepções sistêmicas e hologramáticas da realidade. Em outras palavras, busca-se solução para velhos problemas de pesquisa que, até então, não foram resolvidos por meio do paradigma anterior, mas também para novos problemas que, possivelmente, nem chegaram a ser vislumbrados. Nessa perspectiva, a construção de inteligibilidade sobre ensino de LP, concebendo-o como prática social contemporânea, se dá mediante a evolução científica viabilizada pelo pensamento complexo.

Conforme Laurentino (2025), na interface entre LA e paradigma da complexidade, é possível ter em vista:

- (1) uma perspectiva sistêmica do objeto de estudo. Isso quer dizer que esse objeto é observado como resultante da ação de diferentes forças, ao exemplo do contexto e da subjetividade das pessoas envolvidas;
- (2) um percurso sem compromisso disciplinar, tanto teórica quanto metodologicamente, podendo posicionar a investigação como transdisciplinar (Signorini; Cavalcanti, 1998) e indisciplinar (Moita Lopes, 2006). Por meio dessas perspectivas, pode-se chegar a uma compreensão mais ampla do objeto, sem apego aos limites instituídos pela lógica disciplinar;
- (3) uma análise que corresponda a um recorte consistente sem pretensões de alcançar totalidade e esgotamento a respeito do fenômeno de ensino tratado. No entanto, essa análise não pode abdicar de realizar generalizações e
- (4) uma posição sociopolítica compromissada com a educação como instrumento de transformação social, ética e cidadã.

Na seção a seguir, chamamos atenção para três pesquisas, que compuseram os dados deste estudo, evidenciadas em três artigos científicos.

2 Descrição dos relatos de pesquisas sobre práticas de AL

Não é novidade dizer que a AL é um eixo norteador do ensino na disciplina de LP, principalmente quando se tem em vista os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que romperam com o exclusivismo da gramática normativa há quase três décadas. No entanto, frente ao poder (secular) da tradição e à incorporação (ainda recente) de uma abordagem

embasada procedimental e epistemologicamente na língua em uso, coube à pesquisa em LA flagrar esse cenário de convivência entre práticas consagradas e emergentes (Mendonça, 2022), bem como propor alternativas que encaminhassem a implementação da AL na realidade escolar. Desse modo, tornou-se possível descrever, examinar e entender situações de ensino características dos nossos tempos, nas quais fenômenos linguísticos ocupam posição nuclear (Moita Lopes, 2006). Dito de outro modo, o potencial explicativo da LA contribuiu para que viéssemos a alcançar clareza sobre como se desenvolvem práticas de AL em materiais didáticos. É o caso, por exemplo, dos três relatos das investigações para os quais nos volvemos neste estudo.

Esses três artigos de pesquisa foram publicados em duas revistas nacionais, que disponibilizam textos para acesso gratuito na *web*. Com base nos critérios de seleção já explicitados (cf. Introdução), construímos o Quad. 1, disposto a seguir, a partir do resumo e da introdução dos artigos. Podemos visualizar, dessa maneira, os nomes dos periódicos, os títulos, os autores, os objetivos (geral e específicos) das pesquisas e o ano de publicação, permitindo-nos ter acesso a uma visão ampla de cada um dos três estudos selecionados.

Quadro 1 - Pesquisas sobre ensino de LP em e com apoio de contexto didático-digital

| Artigo | Periódico | Título | Autoria | Objetivo geral | Objetivos específicos | Ano |
|--------|---------------------------|---|--------------------|--|---|------|
| 1 | <i>Polyphonia</i> (UFG) | <i>Vídeoaulas e divulgação de conteúdos gramaticais para exames como o ENEM⁷</i> | Laurentino e Silva | investigar o tratamento dado aos conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa em vídeoaulas recomendadas para o ENEM | (1) identificar os conteúdos gramaticais presentes em vídeoaulas, destinadas ao ensino complementar de prováveis candidatos que se submetem a esse tipo de exame e (2) analisar o uso de estratégias de didatização na exposição de vários tópicos gramaticais | 2020 |
| 2 | <i>Leia Escola</i> (UFCG) | <i>Ensino de sintaxe em vídeoaulas para exames de larga escala</i> | Laurentino e Silva | refletir sobre a abordagem teórico-metodológica de conteúdos de sintaxe veiculados em vídeoaulas destinadas a exames de larga escala como ENEM e afins | (1) identificar os conteúdos de sintaxe presentes em vídeoaulas de sites divulgados e destinados aos exames de larga escala e (2) analisar o tratamento teórico-metodológico concedido a esses conteúdos na vídeoaula | 2021 |

⁷ Sigla para *Exame Nacional do Ensino Médio*.

| | | | | | | |
|---|--------------------------|--|-----------------------------|--|--|------|
| 3 | Leia Escola (UFCG) | <i>Ensino de Análise Linguística em jogo digital educacional: do gênero discursivo à sintaxe</i> | Laurentino, Sousa e Nicolau | explicar o tratamento teórico e metodológico conferido ao gênero discursivo tirinha e ao fenômeno sintático correlação em jogo digital educacional — <i>kahoot</i> | (1) examinar a articulação dos objetos tirinha e correlação a partir de questões de jogo digital educacional e (2) caracterizar abordagens metodológicas de tirinha e correlação a partir de questões de jogo digital educacional | 2024 |
|---|--------------------------|--|-----------------------------|--|--|------|

Fonte: produzido pelos autores (2025).

Por meio do Quad. 1, é possível perceber, pelos objetivos gerais evidenciados na quinta coluna, que o Artigo 1 e o Artigo 2 tomam videoaulas de LP como objeto empírico, ou seja, como elemento da realidade a ser estudado. Já o Artigo 3 confere relevo a um jogo digital educacional, que é um *game* produzido pelo professor para fins didáticos (Laurentino, 2025). Nota-se, ainda por meio da mesma coluna, que em 1 e em 3 focalizou-se o tratamento do conteúdo, ou seja, “o modo de operação e de trabalho dados a objetos de ensino em materiais didáticos”, concebendo esse tratamento como “um aspecto objetivo e inerente a esses materiais, corporificado na e através da linguagem” (Laurentino; Sousa; Nicolau, 2024). Já em 2, a reflexão incidiu na consistência teórico-metodológica das videoaulas selecionadas para estudo.

Por meio da quinta coluna do Quad. 1, verificamos que o conteúdo gramatical/linguístico ocupa centralidade nessas pesquisas sobre práticas de AL. É o que pode ser notado nas menções nos objetivos gerais e específicos dos artigos 1 e 2. Verifica-se, nesses casos, o uso de expressões mais genéricas em função dos possíveis afunilamentos e recortes que foram realizados, mais tarde, no desenvolvimento da pesquisa. Quanto ao Artigo 1, localizamos expressões como “*aos conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa*” (cf. Coluna 5, Linha 2) e “*vários tópicos gramaticais*” (cf. Coluna 6, linha 2); quanto ao Artigo 2, “*abordagem teórico-metodológica de conteúdos de sintaxe*” (cf. Coluna 5, Linha 3) e “*conteúdos na videoaula*”. Já no Artigo 3, em seu turno, confrontamos um detalhamento imediato dos objetos de ensino⁸ que lhe interessaram, “*gênero discursivo tirinha e fenômeno sintático correlação*” (cf. Coluna 5, Linha 4) e “*tirinha e correlação*” (cf. Coluna 6, Linha 4).

O Quad. 2, disposto na sequência, foi construído com base na leitura integral dos artigos. Por meio dele, foi possível retomar e aprofundar parte dessas informações concernentes aos objetos de ensino, que funcionam como alicerce à reflexão sobre os resultados das pesquisas.

Quadro 2 - Identificação de objetos empíricos e de objetos de ensino dos artigos-alvo

| Artigo | Objeto empírico | Objeto de ensino |
|--------|--------------------------|---|
| 1 | Videoaula de LP | Período composto — coordenação e subordinação |
| 2 | Videoaula de LP | Período simples — tipos de enunciado e de sujeito |
| 3 | Jogo digital educacional | Período composto — correlação |

Fonte: produzido pelos autores (2025).

Por meio do Quad. 2, verifica-se que os objetos empíricos focalizados estão diretamente relacionados a contextos didático-digitais, os quais são “espaços virtuais instaurados com o propósito de conduzir sujeitos ao domínio de saberes provenientes de disciplinas curriculares”

⁸ Neste artigo, consideramos “conteúdo” e “objetos de ensino” como semanticamente equivalentes.

(Laurentino, 2022), como LP. Além disso, são caracterizados pelo uso de elementos multimodais, hipermodais (com animação e som, por exemplo), intuitivos e interativos. Trata-se, portanto, do ensino de LP realizado em videoaula, mas também apoiado por jogo digital educacional (cf. Coluna 2, Linhas de 1 a 3). O Quad. 2 indica que os artigos 1, 2 e 3 contemplaram objetos de ensino em sintaxe da LP, tanto oracional (cf. Coluna 3, Linha 2), quanto interoracional (cf. Coluna 3, Linha 1 e 2). Dito de outro modo, o enfoque dado ao ensino de sintaxe, nos três artigos, sinaliza a centralidade e a verticalização na pesquisa, permitindo o aprofundamento das discussões por meio da observação e da análise da abordagem didática em instância nos diferentes objetos empíricos.

À guisa de aprofundamento, expomos o Quad. 3, que também foi construído a partir da leitura integral dos artigos. Por meio dele, temos acesso à síntese dos resultados relativa a cada uma das investigações.

Quadro 3 - Identificação da síntese de resultados nos artigos-alvo

| Artigo | Síntese dos resultados |
|--------|--|
| 1 | As videoaulas examinadas empregam estratégias de didatização com foco no paradigma tradicional, reverberando a fragmentação, a reprodução e a descontextualização no estudo do período composto; em contramão às exigências relativas à interdisciplinaridade, reflexão e contextualização, requeridas pelo exame para o qual esses materiais didáticos dizem preparar. |
| 2 | As videoaulas examinadas, sobre sujeito e tipos de enunciado, são de dois tipos: conservadoras e conciliadoras. O primeiro tipo reflete aspectos do paradigma tradicional de ensino, vinculando-se à gramática normativa e repetindo suas fragilidades; o segundo reflete a mescla de paradigmas, misturando elementos da linguística (pragmática) à gramática normativa, na tentativa de oferecer uma abordagem mais consistente. |
| 3 | O jogo digital educacional examinado demonstra um tratamento teórico-metodológico que articula as abordagens tradicional-cognitivista e sociocultural, estabelecendo encaminhamentos para a reflexão acerca da insuficiência da gramática normativa no estudo de estruturas sintáticas correlatas no gênero discursivo tirinha. |

Fonte: produzido pelos autores (2025).

No que tange aos resultados das pesquisas evidenciados no Quad. 3, notamos que os três artigos refletem sobre o ensino de LP, posicionando-o em contextos mais amplos, seja frente a paradigmas, “*estratégias de didatização com foco no paradigma tradicional*” e “*aspectos do paradigma tradicional de ensino*” (cf. Coluna 2, Linhas 2 e 3, respectivamente); seja frente a abordagens de ensino, “*tradicional-cognitivista e sociocultural*” (cf. Coluna 3, Linha 4). Nesse âmbito, buscou-se contemplar o ensino considerando sua complexidade e, nesse sentido, analisá-lo como resultante da atividade humana, que sempre se dá em um contexto interacional social, político e ideológico. Para tanto, a LA foi fundamental para o alcance desses resultados, com seu aporte teórico e metodológico utilizado como auxílio para o entendimento aprofundado dos processos de didatização na videoaula e no jogo digital educacional, bem como pela junção de áreas do saber como a Educação, a Didática, a Linguística e os conhecimentos da gramática normativa.

Na seção subsequente, expressamos nossas reflexões sobre os resultados das pesquisas, demonstrando como o olhar iluminado pela LA, bem como por paradigmas, confere certo potencial explicativo para fenômenos de ensino de LP.

3 Reflexão sobre os relatos de pesquisa

Os artigos em relevo destacaram que o ensino de LP, tal como a produção de ciência, pode ser influenciado tanto pelo paradigma newtoniano-cartesiano quanto pelo paradigma da complexidade. Na tradição, o ensino é caracterizado pela produção e pela transmissão de conhecimentos socialmente consagrados, que são pautadas na subdivisão, na redução (simplificação) e na lógica (Laurentino; Silva, 2025b), apercebendo, inclusive, as contradições que lhes são inerentes. Outra característica corresponde a uma abordagem segmentada desse conhecimento em conteúdo escolar, que é ordenado sequencialmente e organizado em progressão de dificuldade, conforme sinalizam Freire e Leffa (2013). No paradigma newtoniano-cartesiano, a função da escola e, conseqüentemente, da educação era formar pessoas por meio de um tratamento comum, pautado na reprodução mecânica e passiva dos conteúdos. No novo paradigma, passou-se a considerar o conhecimento de LP alinhado às necessidades dos alunos. Para Laurentino e Silva (2025b), nesse paradigma toma parte um conjunto de teorias em Educação, que reúne abordagens do ensino em perspectivas da transformação da realidade social.

O Artigo 1, com o título *Videoaulas e divulgação de conteúdos gramaticais para exames como o ENEM* (cf. Quad. 1, Linha 2), expõe os resultados de uma pesquisa vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Nessa investigação, que se deu entre 2017 e 2018, os materiais focalizados abordaram coordenação e subordinação (cf. Quad. 2, Linha 2) e foram produzidos e divulgados por três sites — *Canal do Ensino* (<https://www.canaldoensino.com.br>), *Ensino Médio Digital* (<https://ensinomediadigital.fvg.br>) e *Me Salva* (<https://www.mesalva.com>). Até então, o compromisso desses ambientes virtuais consistia em oferecer uma formação complementar para sujeitos que se submetem ao processo seletivo do ENEM.

Ao longo do Artigo 1, seus autores fazem referência a paradigmas de ensino, esforçando-se para relacioná-los a práticas de AL. Influenciados por Bezerra e Reinaldo (2020), Laurentino e Silva (2020) parecem conceber que o ensino de gramática normativa é parte de uma AL de base *conservadora*. Essas práticas mais conservadoras são influenciadas pelo paradigma newtoniano-cartesiano, cuja perspectiva reducionista restringe os fenômenos examinados à estrutura linguística de uma variedade de prestígio; por outro lado, a AL *inovadora* é influenciada pela visão socialmente situada de língua que, em seu turno, é sustentada pelo paradigma da complexidade. Assim, explicam que a

análise linguística é um procedimento que conduz o aluno a (re)conhecer tanto o sistema como as normas linguísticas por meio de uma classificação e de uma nomenclatura, mas, ao mesmo tempo, de questioná-las caso não sejam suficientes para descrever os fatos da língua. Assim, pode desenvolver-se no paradigma da complexidade, o qual, na perspectiva holística, visa a formação crítica e reflexiva do aluno (Laurentino; Silva, 2020).

À vista disso, os autores do Artigo 1 reúnem um *corpus* de 13 videoaulas divididas entre os três sites. Seleccionadas as amostras do *corpus*, os resultados apontaram duas distintas formas de didatização da sintaxe, por meio das quais a sintaxe interoracional é tratada. Uma delas considera a *hipermodalidade*, ou seja, integra textos verbais escritos, imagens e som como modos de operação para ensino do conteúdo escolar. Outra corresponde à *multimodalidade*, contemplando textos verbais escritos e imagens. Apesar de tratamentos de mídia diferentes, as videoaulas do *corpus* sinalizaram aderência a uma perspectiva de didatização própria de um estágio paradigmático mais tradicional, ou seja, do paradigma newtoniano-cartesiano. Desse modo, há privilégio da gramática normativa, pautada na reprodução acrítica de conhecimentos

socialmente consagrados. Os materiais percorrem a contramão da proposta do exame para o qual visavam preparar. A LA, nesse caso, encaminha-nos a compreensão de que nem sempre existe correspondência entre a inovação tecnológica e a inovação corrente da mudança paradigmática em Educação.

O Artigo 2, cujo título é *Ensino de sintaxe em videoaulas para exames de larga escala* (cf. Quad. 1, Linha 3), volta-se a uma investigação originalmente realizada na conclusão de curso de licenciatura em Letras, em 2018. Nesse estudo, focalizaram-se videoaulas pertencentes ao eixo de AL; contudo direcionadas a conhecimentos de sintaxe oracional (cf. Quad. 2, Linha 3). Para a composição desse *corpus*, os autores se valeram de materiais dos mesmos *sites* anteriormente pesquisados, mas com vistas a perscrutar a consistência teórica da didatização instanciada em 19 videoaulas. Nas amostras, perceberam-se duas tendências norteadoras de práticas de AL, uma conservadora, já anotada na pesquisa anterior, e outra conciliadora, conforme ponderam Bezerra e Reinaldo (2020).

Para Laurentino e Silva (2021), enquanto o conservadorismo sinaliza ainda a atuação do paradigma newtoniano-cartesiano, a conciliadora demonstra a mescla de paradigmas, que sinaliza o período de transição prevista no ciclo kuhniano⁹:

Nas videoaulas conservadoras, vimos reverberar a gramática normativa. Desse modo, demonstraram seu aspecto reprodutor, acrítico e não reflexivo, que são características do tratamento teórico-metodológico do paradigma tradicional. Percebemos a presença de categorias semânticas e gráficas na descrição de fatos sintáticos [...]. As videoaulas do segundo grupo revelaram uma mescla de paradigmas, ao unir a gramática normativa à Pragmática. Observando-as pela ótica proporcionada pela filosofia da ciência, dentro de uma vertente kuhniana, podemos encará-las como reflexo da transição de paradigmas, da tradição para a inovação (Laurentino; Silva, 2021, p. 136-137).

Notou-se, então, que as videoaulas de LP conservadoras, para tratar as categorias teóricas da sintaxe, empregavam exclusivamente a descrição da gramática normativa, repercutindo as mesmas incoerências que caracterizam essa abordagem. Por sua vez, as videoaulas conciliadoras buscavam unir estudos em Pragmática à gramática normativa, revelando uma mescla de vertentes teóricas, numa amalgamação indicativa da evolução do conhecimento (Bezerra; Reinaldo, 2020). Frente ao alto número de materiais fortemente influenciados pelo paradigma tradicional, os pesquisadores concluem concedendo destaque ao papel docente. No desenvolvimento de seu trabalho, o professor de LP tem o potencial para ressignificar essas videoaulas e colocá-las a serviço de uma formação mais crítica e mais reflexiva, nos moldes do paradigma da complexidade.

Nos artigos 1 e 2, as menções aos paradigmas são evidentes, sendo referenciados nos segmentos textuais de fundamentação teórica e de análise dos dados. Por outro lado, no artigo 3, cujo título é *Ensino de Análise Linguística em jogo digital educacional: do gênero discursivo à sintaxe* (cf. Quad. 1, Linha 4), não confrontamos nenhuma menção a esses paradigmas, apesar dessas noções serem estruturantes às discussões empreendidas. Nessa direção, Laurentino, Sousa e Nicolau (2024) analisaram um jogo digital educacional produzido através do *Kahoot!*¹⁰, que funcionou como material de ensino de um curso de extensão voltado à formação continuada de professores. O objeto empírico, então, trata-se de um *game* cujo conteúdo básico é a correlação, no âmbito da sintaxe interoracional (cf. Quad. 2, Linha 4). Chama-se atenção, nesse caso, para um processo de composição do período composto não previsto pela gramática

⁹ Para Thomas Kuhn, um ciclo paradigmático expressa o processo de evolução científica, compreendendo quatro fases: a *Ciência normal*, a *Crise*, a *Revolução Científica* e o *Novo paradigma*.

¹⁰ *Kahoot!* corresponde à plataforma ou aplicativo de divulgação e produção de jogos digitais, cujo link de acesso é: <https://kahoot.it/>.

normativa, mas que pode ser equiparado à coordenação e à subordinação. Acerca dele, explica Rodrigues (2019):

entende-se por correlação o mecanismo de estruturação sintática ou o procedimento sintático em que uma sentença estabelece uma relação de interdependência com outra no nível estrutural. Sendo assim, na correlação, nenhuma das orações subsiste sem a outra, porque, na verdade, elas são interdependentes. Assim, a correlação tem sua conexão estabelecida por elementos formais, expressões que compõem um par correlativo, estando cada um de seus componentes em orações diferentes (Rodrigues, 2019, p. 225).

A opção por um conteúdo não previsto pela tradição¹¹, nem pelos currículos cristalizados¹², sinaliza uma perspectiva que se abre às inovações científicas e que não se limita à gramática normativa. Conforme é possível acompanhar nas análises desenvolvidas pelos autores, o jogo digital educacional parece alicerçado numa tendência de AL cujo objetivo nuclear é tecer questionamentos frente a uma classificação tradicional insuficiente para descrever os fatos da língua (Reinaldo, 2012). Esse aspecto foi assimilado pelo material didático, que refrata em si o processo de evolução paradigmática no âmbito do ensino. Nesse sentido, de acordo com Kuhn (2017), o dado analisado aponta para uma crise ou para uma anomalia, que é indicativa da evolução: “o fracasso das regras existentes é o prelúdio para uma busca de novas regras” (Kuhn, 2017, p. 147).

Do ponto de vista teórico, Laurentino, Sousa e Nicolau (2024) recorrem não ao conceito de paradigma, mas de *abordagem metodológica de ensino*, tomando por base três vertentes — a tradicional, a comportamentalista e a sociocultural — sob inspiração de Mizukami (2011). Nessa direção, para a autora, pode-se afirmar que essas abordagens compreendem processos de ensino-aprendizagem que são determinados sócio-historicamente e, a depender do foco que possuem, privilegiam distintos aspectos como as relações interpessoais e a dimensão técnica, por exemplo. Mizukami (2011) explica, ainda, que essas abordagens se conectam a teorias do conhecimento, por isso, não é incoerente afirmar que o artigo de Laurentino, Sousa e Nicolau (2024), também opera com paradigmas, pois é justamente neles que essas teorias são produzidas. Os autores defendem, enfim, que o ensino de gramática normativa se encontra na interseção entre a abordagem tradicional e comportamentalista, por isso, no paradigma newtoniano-cartesiano; ao passo em que a AL, na sociocultural, é parte do paradigma da complexidade.

Ao longo desse estudo, percebeu-se que o processo de didatização no jogo digital educacional promoveu uma articulação descendente, que parte de um gênero discursivo específico, a tirinha, para chegar ao fenômeno sintático da correlação, dentro de uma abordagem da AL. Os resultados apontaram para a imprescindibilidade de uma visão hologramática do jogo, ou seja, de uma visão abrangente para a totalidade, compreendendo o conjunto das questões envolvidas, tal como sugere o paradigma da complexidade (Freire; Leffa, 2013; Morin, 2015). Essa visão do todo sugere que o jogo mistura características procedimentais ao longo de suas questões. Por fim, os autores perceberam que o material é fruto de uma mixagem teórica e metodológica intencional, pois se ocupa em promover reflexão acerca da insuficiência da descrição da gramática normativa referente à sintaxe interoracional, com destaque para o emprego de dados linguageiros reais numa perspectiva indutiva.

Ao longo das análises dos contextos didático-digitaes tratados nos três artigos, a LA nos

¹¹ Pode-se verificar em consulta à Nomenclatura Gramatical Brasileira (1959).

¹² É o caso da *Proposta Curricular do Estado da Paraíba* (2018), destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, bem como do *Currículo do Novo Ensino Médio da Paraíba* (2023), destinado ao Ensino Médio.

conduz à compreensão de que no ensino de LP convivem traços de ambos os paradigmas. Contempla-se, desse modo, um processo de transformação de concepções e métodos de ensino social e culturalmente consagrados, mas que decorre em lentidão, apesar de se reconhecer a impotência deles na tentativa de solucionar problemas pedagógicos do mundo contemporâneo (Freire; Leffa, 2013). A LA pode nos ajudar a entender o que avança e o que ainda precisa avançar em termos de ensino de LP, bem como apontar caminhos que levem para uma mudança profunda em nível paradigmático. Sabe-se, enfim, que o paradigma da complexidade é capaz de oferecer um pensamento renovado para a Educação e, com isso, contribuir no processo de transformação e mudança social.

Considerações finais

Os estudos influenciados pela LA orientam-nos a uma percepção de que o paradigma newtoniano-cartesiano ainda exerce uma influência muito forte sobre a produção de materiais didáticos com conteúdo de sintaxe, o que pôde ser comprovado a partir dos dados dos artigos. Estes sinalizam, também, que esse paradigma não é o único, pois tem se erigido materiais mais próximos dos ditames da complexidade. Essa composição contrastiva nos mostra um contexto de transição paradigmática, pois se notam tanto objetos empíricos fortemente vinculados à reprodução mecânica no viés da gramática normativa; quanto objeto representativo da reflexão sobre a língua e da crítica aos conteúdos escolares. Tais deduções só foram possíveis dentro de uma perspectiva de ciência que não opera com o isolamento do seu objeto de estudo, o ensino de LP, mas que o observa como social, cultural, político e, não diferente, paradigmático.

Vê-se, nos relatos de pesquisa, o esforço dos autores em encaixar os materiais de seus corpora como relativos à AL, para tanto, valem-se do emprego de estratégias conceituais, como a apropriação da tricotomia conservação-conciliação-inovação, indicada por Bezerra e Reinaldo (2020). Isso não se deve somente ao fato de que é necessária a manutenção de um aparato terminológico no desenvolvimento de uma pesquisa para evitar incorrências causadas por filiações teóricas díspares, mas também pela tentativa de passar ao largo do estigmatizado “ensino de gramática”. A nosso entender, o desprendimento de eufemismo, como “análise linguística conservadora”, pode tornar mais claro nossos contextos de ensino e de pesquisa para consequentemente contribuir para que o paradigma da complexidade tenha seu alcance ampliado na realidade educacional.

Em tempo, é válido destacar que o desenvolvimento deste trabalho, publicado neste dossiê da Revista 15 de outubro, proporcionou a possibilidade de, como autores dos artigos focalizados e como integrantes dos projetos de pesquisa anteriormente mencionados, nos distanciarmos para a devida análise, sem nos anularmos. Essa atitude é necessária e própria de reflexões em torno dos resultados de investigações em LA, que não perdem de vista a relação humana entre pesquisas e pesquisadores. A singularidade e as incoerências não se sobrepõem na atividade de análise do feito.

Por último, reiteramos que a combinação entre LA e paradigmas educacionais é bastante produtiva para a compreensão do ensino de LP; e acrescentamos que há muito ainda a explorar nessa conexão. As ferramentas de Inteligência Artificial, as efervescentes redes sociais, os aplicativos para aprendizagem de língua, os jogos digitais educacionais, mas também as (sempre novas) salas de aula física e as relações entre professor-aluno são alguns exemplos. Todos esses objetos se configuram em usos de linguagem social e paradigmaticamente situados, que muito interessam à pesquisa em LA.

Referências

- BEHRENS, M. A.; PRIGOL, E. L. Prática docente: das teorias críticas à teoria da complexidade. In: SÁ, R. A.; BEHRENS, M. A. *Teoria da complexidade: contribuições epistemológicas e metodológicas para uma pedagogia complexa*. Curitiba: Appris, 2019. p. 65-86.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. *Análise linguística: afinal a que se refere?* Recife: Pipa Comunicação; Campina Grande: EDUFCG, 2020.
- BOHN, H. I. Ensino e aprendizagem de línguas: os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: festchirft para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 79-98.
- BRASIL. *Portaria n.º 36, de 28 de janeiro de 1959. Dispõe sobre a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB)*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1959. Disponível em: <https://docs.ufpr.br/~borges/publicacoes/notaveis/NGB.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2025.
- CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts; London, England: The MIT Press, 2015.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-66.
- FREIRE, M. M.; LEFFA, V. J. Auto-heteroecoformação tecnológica. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: festchirft para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 58-78.
- KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- LARSEN-FREEMAN, D. Impressões do AILA 1996. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 163-172.
- LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. Teoria da complexidade: sobre o que é isto?. Tradução de Ana Beatriz Miranda Jorge e Williany Miranda da Silva. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, n. 4, p. 318-347, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1372>. Acesso e 12. dez. 2024.
- LAURENTINO, J. V. B. *Práticas de ensino de língua portuguesa em contexto didático-digital: evidências de ideologias linguísticas em videoaulas e comentários on-line*. 2022. 154 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) — Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2022. Disponível em: <https://bdtd.ufcg.edu.br/jspui/handle/riufcg/29349>. Acesso em: 28 out. 2025.
- LAURENTINO, J. V. B. *Didatização de conhecimento sintático no trabalho docente com jogos digitais educacionais*. 2025. Tese (Doutorado em Linguagem e Ensino) – Universidade

Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, Unidade Acadêmica de Letras, Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Campina Grande, PB, 2025.

LAURENTINO, J. V. B.; RODRIGUES, J. M. S.; SOUZA, G. N. Ensino de análise linguística em jogo digital educacional: do gênero discursivo à sintaxe. *Leia Escola*, v. 24, p. 210-235, 2024. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/3285>. Acesso em: 28 out. 2025. revistas.editora.ufcg.edu.br

LAURENTINO, J. V. B.; SILVA, W. M. da. Videoaulas e divulgação de conteúdos gramaticais para exames como o ENEM. *Revista Polyphonia*, v. 30, n. 2, p. 76-95, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/65104>. Acesso em: 28 out. 2025. Revistas UFG+1

LAURENTINO, J. V. B.; SILVA, W. M. Ensino de sintaxe em videoaulas para exames de larga escala. *Leia Escola*, v. 21, p. 119-138, 2021. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/4568>. Acesso em: 28 out. 2025.

LAURENTINO, J. V. B.; SILVA, W. M. Retrospecção de atividade de Análise Linguística em Formação Inicial. In: BEZERRA, Maria Aline Rodrigues; FREIRE, Evanielle (org.). *Práticas de análise linguística na aula de português*. 1. ed. Tutóia, MA: Editora Lupa, 2025a. v. 1, p. 119–146. Disponível em: <https://www.editoralupa.com.br/livros/praticas-de-analise-linguistica-na-aula-de-portugues/>. Acesso em: 28 out. 2025.

LAURENTINO, J. V. B.; SILVA, W. M. da. Quem se destaca no protagonismo do ensino médio diante de mediações e prescrições do trabalho docente? *Caderno Pedagógico* (Lajeado, Online), v. 22, p. e17433, 2025b. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/17433>. Acesso em: 28 out. 2025.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. G.; FERREIRA, A. D. (org.). *O professor e seu trabalho: a linguagem revelando práticas docentes*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MEDRADO, B. P.; REICHMANN, C. L. A Linguística Aplicada e o Interacionismo Sociodiscursivo: reflexões acerca de perspectivas em movimento. In: MEDRADO, B. P.; PEREIRA, R. C. M.; REICHMANN, C. L. (org.). *Ação-texto-formação: pesquisa em LA sob a luz do ISD*. João Pessoa: Editora UFPB, 2020. p. 18-32.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 187-218.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: E.P.U., 2011.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como um linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p.13-44.

MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papyrus, 1997.

MORIN, E. Problemas de uma epistemologia complexa. In.: MORIN, E. *O problema epistemológico da complexidade*. Portugal: Europa-América, 1996. p. 13-34.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

RAFAEL, E. L.; SILVA, W. M. Ensino de língua, de gramática ou de análise linguística? In: SILVA, W. R. *Reflexões sobre língua(gem) em contextos de ensino*. Palmas: Editora Universitária — EdUFT, 2024. p. 252-285.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da Linguística Aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 149-168.

REINALDO, M. A. G. de M. O conceito de análise linguística como eixo de ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Disponível em: <http://studylibpt.com/doc/2988843/o-conceito-de-an%C3%A1lise-lingu%C3%ADsticacom-o-eixo>. Acesso em: 01 jul. 2025.

RODRIGUES, V. V. Correlação. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2019. p. 225-236.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. *Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba: PCEM/PB*. João Pessoa: SEECT, 2020.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. *Novo Currículo do Ensino Médio da Paraíba*. João Pessoa: SEECT, 2024.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. Introdução. In.: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 7-18.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em linguística aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 99-110.

SIGNORINI, I. Metapragmáticas da língua em uso: unidades e níveis de análise. In: SIGNORINI, I. (org.). *Situar a linguagem*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 117-150. (Investigações sobre língua[gem] situada; 1).

SIGNORINI, I. Entrevista — Conversando com a homenageada. In.: SILVA, W. R. *Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini*. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 33-44.