

LINGUÍSTICA E PEDAGOGIA:

Quando entrelaçar áreas significa fortalecer conhecimentos

LINGUISTICS AND PEDAGOGY:

When interlacing areas means strengthening knowledge



Revista dos Cursos de Letras e do Programa
de Pós-graduação em Letras – Unifap

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 4/09/2025

Aprovação do trabalho: 8/08/2026

Publicação do trabalho: 1/09/2026

Lovania Roehrig Teixeira  
lovaniateixeira@gmail.com

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Daniela de Souza Silva Costa  
dani.souza.silva.costa@gmail.com

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

COMO CITAR

ROEHRIG TEIXEIRA, Lovania; COSTA, Daniela de Souza Silva. LINGUÍSTICA E PEDAGOGIA: Quando entrelaçar áreas significa fortalecer conhecimentos. Revista Letras Escreve, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 1-14, 2026. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/article/view/1156>.

Resumo

Este artigo reflete sobre a importância de haver maior interação entre a Pedagogia e a Linguística, já que ambas as áreas atuam no desenvolvimento da competência linguística dos estudantes, isto é, no aprimoramento das habilidades de escrita e de leitura em língua materna. Os dados de exames externos, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Programa Internacional de Avaliação de aluno (PISA), indicam que os índices relacionados à leitura e à escrita nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental dos estudantes brasileiros não têm evoluído como o esperado. Esse aspecto justifica uma discussão como a proposta aqui, já que a mudança desse cenário se inicia por meio de uma maior colaboração entre Pedagogia e Linguística. Assim, concluímos que essa cooperação pode ocorrer por meio da inclusão de disciplinas voltadas ao texto em currículos do curso de Pedagogia e de disciplinas de alfabetização e da aquisição da linguagem em Cursos de Letras, ainda por meio da formulação de cursos de formação continuada contemplando essas propostas.

Palavras-chave: Linguística; Pedagogia; leitura; escrita; educação.

Abstract:

This article reflects on the importance of greater interaction between Pedagogy and Linguistics, as both fields contribute to the development of students' linguistic competence - that is, to improving their writing and reading skills in their native language. Data from external exams, the Avaliação da Educação Básica (SAEB), and the Program for International Student Assessment (PISA) indicate that reading and writing scores for Brazilian students in the early and late elementary years have not evolved as expected. This justifies a discussion such as the one proposed here, as changing this scenario begins with greater collaboration between Pedagogy and Linguistics. We conclude that this process can occur and, thus, improve exam scores, through the inclusion of text-focused courses in Pedagogy curricula and literacy and language acquisition courses in Language and Literature courses, although this movement should extend to continuing education programs for professionals already working in teaching.

Keywords: Linguistics; Pedagogy; reading; writing; education.

Introdução

Linguística e Pedagogia são áreas de conhecimento que possuem intersecções, mas, ao mesmo tempo, em poucos contextos colaboram formal e efetivamente uma com a outra. Nos cursos de Licenciatura em Letras, por exemplo, muitos currículos dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) não englobam disciplinas obrigatórias que tratam de alfabetização, ou de educação inclusiva, ou ainda de neurociência. Na maioria das vezes, somente disciplinas como Didática, História da educação, que são obrigatórias nas licenciaturas, estão presentes em tais estruturas curriculares.

Quanto aos cursos de Pedagogia, igualmente há uma defasagem de oferta de estudos linguísticos e disciplinas direcionadas ao trabalho com textos. A Linguística timidamente aparece em uma, no máximo duas disciplinas, que às vezes levam a área no nome ou fazem referência a “linguagens”. Isso se dá, possivelmente, devido às controvérsias que a área ainda apresenta em termos de objetos teóricos e à difícil delimitação de seu perfil como ciência da Educação.

A partir disso, é preocupante que cursos de formação de professores alfabetizadores e professores de línguas, sua escrita e sua leitura, que se complementam, dialoguem tão pouco durante o caminho formativo do docente da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais - e do docente do Ensino Fundamental – Anos Finais. Nesse contexto, este artigo busca refletir sobre os aspectos em quais essas duas áreas poderiam contribuir uma com a outra e, assim, como poderiam favorecer a formação de pedagogos e licenciados em Letras, preparando-os para o exercício da docência em seus contextos específicos com mais aprofundamento e atenção à formação dos sujeitos leitores.

Para realizar isso, primeiramente, apresentamos alguns aspectos relevantes da Pedagogia e da Linguística; depois, apontamos dados que mostram que há uma lacuna dialógica nos PPCs dos Cursos de Graduação dessas áreas; na sequência, pontuamos dados de avaliações externas que tratam das habilidades de escrita e leitura para, finalmente, refletirmos sobre como os conhecimentos linguísticos poderiam colaborar com a pedagogia para evitar índices débeis em leitura e escrita.

1 As áreas e as características de cada uma: (falta) diálogo?

Segundo Libâneo *et al* (2022, p. 631), a Pedagogia “[...] é a teoria e a prática das práticas educativas existentes na sociedade, uma delas a que se realiza nas escolas”. A partir disso, entendemos que o curso de Pedagogia pode se desdobrar em múltiplas especializações profissionais, sendo que somente uma delas é a docência.

Esse conceito traz à tona uma discussão que envolve a diferença entre formar professores e formar, por exemplo, diretores, coordenadores pedagógicos e pesquisadores da área, aspectos que estão pouco presentes no currículo do curso ou então ausentes. O estudioso segue afirmando que:

[...] Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo

trabalho pedagógico é trabalho docente. [E] a base da formação de educadores não é a docência, mas a formação pedagógica. A docência é uma das modalidades de trabalho pedagógico. A Pedagogia é o suporte teórico e prático da docência, não o inverso. Por isso, considero que as Faculdades de Educação deveriam oferecer dois percursos formativos distintos: a formação de pedagogos e a formação de professores (Libâneo *et al*, 2022, p. 631).

Nosso intuito não é aprofundar essa discussão de diferentes vieses da formação em Pedagogia, mas sim ressaltar que há uma busca e uma discussão para a reformulação dos currículos também dentro da própria área, embora diferente da que objetivamos iniciar.

Todavia, há que se nortear pelas reflexões de Franco (2016, p. 538), para quem:

[...] A epistemologia crítica da Pedagogia tem estado cada vez mais distante das práticas educativas contemporâneas. Segundo essa perspectiva, é possível falar em esgotamento da racionalidade pedagógica. A esfera da reflexão, do diálogo e da crítica parece cada vez mais ausente das práticas educativas contemporâneas, as quais estão sendo substituídas por pacotes instrucionais prontos, cuja finalidade é, cada vez mais, preparar crianças e jovens para as avaliações externas, a fim de galgarem um lugar nos vestibulares universitários. A educação, rendendo-se à racionalidade econômica, não mais consegue dar conta de suas possibilidades de formação e humanização das pessoas.

Nessa mesma direção, Pimenta *et al* (2017, p. 19) afirmam que se:

[e]videnciam a insuficiência ou mesmo a inadequação dos atuais cursos de pedagogia para formar professores polivalentes, uma vez que essa formação implica diferentes saberes: domínio das diversas áreas do conhecimento que compõem a base comum do currículo nacional dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil e os meios e as possibilidades de ensiná-los, assim como a identificação de quem são os sujeitos (crianças, jovens e adultos) que aprendem e se desenvolvem nesses ambientes educacionais e escolares.

Talvez nessa seara podem contribuir as abordagens que se valem dos estudos linguísticos, considerando-se as diversas áreas dessas pesquisas, como a Sociolinguística, a Linguística Aplicada, a Psicolinguística, a Análise do Discurso, entre outras, unidas pelo objeto de estudo da Linguística, a língua, que, “[...] para Coseriu, abrange o sistema, que é do domínio de todos os falantes de uma mesma língua, e as normas, que, como variantes desse sistema, são do domínio de grupos sociais, regionais etc.” (Pietroforte, 2005, p. 92). Isso porque, quando olhamos para os documentos oficiais norteadores da Educação, percebe-se a influência desses estudos na concepção de ensino de língua portuguesa, posto que, “na BNCC, o ensino de Língua Portuguesa continua embasado na concepção sociointeracionista da linguagem, na qual a dialogia ocupa o lugar central, pois é por meio desta que

as interações humanas se estabelecem” (Lanzanova; Sippert; Rios, 2020, p. 672).

Desta feita, e considerando os limites deste texto, importa delimitar o escopo destas considerações: o ensino de língua portuguesa para formar cidadãos críticos e reflexivos, atuantes em sua sociedade e inseridos nas esferas e contextos sociais em que pode (e deve) transitar¹.

Isso posto, ratifica-se a necessária relação dialógica entre Pedagogia e Linguística, com vistas ao aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis da educação em que estas áreas atuam.

Mas não é isso que encontramos se pesquisarmos alguns dos currículos de PPCs de cursos de graduação em Letras e Pedagogia. Comparamos currículos de seis instituições nos estados em que atuam as autoras deste artigo²: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); Universidade Estadual de Londrina (UEL); UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), UFPR (Universidade Federal do Paraná), cujos resultados podem ser visualizados no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Disciplinas de cursos de Pedagogia com viés linguístico

Instituição	Cidade	Componentes Curriculares	Carga-horária
UFMS	Campo Grande	1. Alfabetização e Letramento 2. Fundamentos e Metodologias do Ensino da Língua, Linguagem Oral e Escrita	68 horas cada
UEMS	Campo Grande	1. Alfabetização e Letramento 2. Língua Portuguesa e suas Metodologias	102 horas cada
UFGD	Dourados	1. Currículo e Ensino de Língua Portuguesa	90 horas
UEL	Londrina	1. Didática da Língua Portuguesa para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	60 horas
UTFPR	Pato Branco	-	-
UFPR	Curitiba	1. Linguística e Ensino 2. Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa	30 horas cada

Fonte: elaborado pelas autoras.

Agora, apresentamos o exercício inverso, verificando os componentes de Pedagogia presentes nos currículos do Curso de Licenciatura em Letras nas mesmas instituições:

¹ Essa perspectiva vai ao encontro do conceito de competência comunicativa, cujo desenvolvimento faz com que os estudantes tornem-se “[...] proficientes e compreendendo textos com mais diferentes categorias, nas mais diversas situações de interação comunicativa com modos de interação distintos e que exigem recursos apropriados, adequados, para a consecução de objetivos comunicacionais” (Travaglia, 2006, p. 10).

² As referidas informações foram buscadas nas páginas das Universidades mencionadas.

Quadro 2 - Disciplinas de cursos de Letras com viés pedagógico

Instituição	Cidade	Componentes Curriculares	Carga-horária
UFMS	Campo Grande	1. Educação das Relações Étnico-raciais 2. Educação Especial 3. Fundamentos de Didática 4. Políticas Educacionais 5. Psicologia e Educação	51 horas cada
UEMS	Campo Grande	1. História e Filosofia da Educação 2. Didática I 3. Políticas Públicas da Educação Brasileira 4. Psicologia do Desenvolvimento 5. Tópicos em Educação Especial	68 horas cada
		6. Didática II 7. Psicologia da Aprendizagem 8. Sociologia da Educação	34 horas cada
UFGD	Dourados	1. Educação Especial; 2. Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; 3. Fundamentos de Didática 4. Educação em Direitos Humanos	72 horas cada
UEL	Londrina	1. Didática: Mediação e a Práxis Educativa 2. Políticas Educacionais 3. Educação Para Inclusão	60 horas cada
		4. Psicologia Da Criança e do Adolescente	30 horas.
UTFPR	Pato Branco	1. História da Educação no Brasil 2. Sociologia da Educação 3. Psicologia da Educação 4. Gestão e Políticas Educacionais	30 horas cada
UFPR	Curitiba	1. Didática 2. Psicologia da Educação 3. Política e Planejamento da Educação Brasileira	60 horas cada

		4. Organização do Trabalho Pedagógico na Escola	
--	--	---	--

Fonte: elaborado pelas autoras.

Observamos que há mais componentes curriculares de Pedagogia nos currículos dos Cursos de Licenciatura em Letras do que disciplinas da área de Letras nos currículos de Pedagogia, uma vez que há, no mínimo, 4 disciplinas desta área de conhecimento. O que pode ser explicado pelo fato de que disciplinas como Didática, História e Psicologia do ensino-aprendizagem serem componentes da formação de professores e, por isso, serem obrigatórios em licenciaturas.

Entretanto, uma contribuição basilar da área da Pedagogia para os futuros professores de Língua Portuguesa, tendo em vista os níveis de proficiência em leitura e escrita que veremos na continuidade deste texto, seria acerca da alfabetização e da aquisição da linguagem, algo que não se localizou nos projetos de cursos ora analisados.

2 O que indicam as avaliações externas sobre as habilidades de escrita e leitura dos estudantes brasileiros?

Como já pontuado, este artigo discute as contribuições da inter-relação entre Linguística e Pedagogia para o ensino de Língua Portuguesa. Contudo, convém ainda destacar que o foco das análises recai sobre a leitura e a escrita na língua que é a materna para a maior parte da população brasileira³.

Nessa direção, as avaliações externas e em grande escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)⁴ e, internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de aluno (PISA)⁵, são utilizadas como balizadores da qualidade da educação brasileira.

³ Na verdade, o Brasil é um dos países de maior diversidade linguística do mundo. De acordo com Rosângela Morello, coordenadora-geral do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL), porém, “temos apenas uma estimativa do número de línguas faladas no Brasil. Em relação às línguas indígenas, os dados do Censo são maiores daqueles que os pesquisadores costumam reproduzir, que é em torno de 180 línguas indígenas. Além dessas, pesquisas mostram que há 56 línguas faladas por descendentes de imigrantes que vivem no Brasil há pelo menos três gerações” (IPOL, 2025, s.p.).

⁴ O SAEB surgiu em 1990 e tem como foco a Educação Básica, que é composta por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. São aplicados questionários para os alunos, professores, diretores escolares e gestores municipais de educação, além de testes de língua portuguesa, matemática, ciências naturais e ciências humanas. As aplicações do Saeb acontecem a cada dois anos (Brasil, 2023, p. 4). Segundo o INEP (2024), as avaliações são amostrais e censitárias e realizadas por alunos de turmas regulares das escolas das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental (EF) e nas 3ª/4ª séries do Ensino Médio (EM) nas modalidades de ensino tradicional e técnico integrado

⁵ O Programa Internacional de Avaliação de Aluno (*Programme for International Student Assessment*), mais conhecido por PISA, é um estudo internacional desenvolvido desde 2000 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) (OCDE), que tem como objetivo traçar o retrato dos sistemas educativos de todos os países participantes. Estudantes de 15 anos participam do teste, pois é a idade em que a maioria está se encaminhando para a finalização da Educação Básica. Ele ocorre a cada três anos e é planejado, organizado e aplicado no Brasil pelo INEP e avalia três áreas

Garcia e Miranda (2024) apontam a importância de se refletir sobre o uso dos dados que essas avaliações geram, afinal, os números não representam nem a verdade absoluta do contexto educacional de determinada escola, município ou estado, nem podem ser desconsiderados totalmente na avaliação ou replanejamento das políticas educacionais. Ainda sobre o perigo de posições extremas em relação ao assunto, Alavarse (2013, p. 140) afirma que há, de um lado, defensores incondicionais das avaliações externas que acreditam que elas sejam “garantia absoluta da educação de qualidade”. No entanto, essa posição, “[...] não tem lastro estatístico, pois não temos, nos resultados das avaliações externas, a segurança estatística para discriminar ‘melhores’ e ‘piores’ [...]”. Ainda, do outro lado, há aqueles que consideram que essas avaliações “[...] são o que há de pior no mundo, que seus instrumentos não medem nada ou que os professores seriam os únicos capazes de avaliar a aprendizagem de seus alunos;” (Alavarse, 2013, p. 140).

Como vemos, há muita discussão também sobre como devem ser usados os resultados dessas avaliações, uma vez que também não há como deixá-las de lado, pois as diretrizes educacionais ainda são baseadas em resultados, como observaram Libâneo *et al* (2022, p. 629):

Essa legislação está baseada na lógica do currículo de resultados e da avaliação em larga escala, assentada no modelo de competências e habilidades, em que se consolida um perfil de professor executor de prescrições curriculares e pedagógicas engessadas.

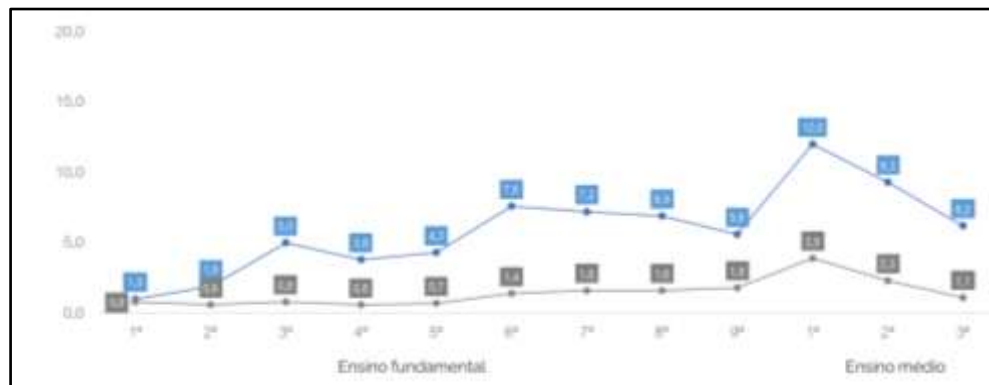
No entanto, nosso intuito neste estudo não é julgar o que fazer com os dados originários das avaliações externas e em larga escala. Importa aqui é verificar como estão os índices relacionados à escrita e à leitura para podermos refletir sobre a importância de um relacionamento mais estreito entre a Pedagogia e a Linguística, áreas responsáveis por desenvolver a competência linguística dos estudantes no âmbito formal.

Quanto ao exame nacional, os dados do SAEB mais recentes são de 2023 e foram publicados em 2024⁶. Um dado geral publicado pelo INEP é o mostrado abaixo e diz respeito à taxa de insucesso (reprovação e abandono) na educação básica brasileira e o que mais chama a atenção é a diferença nos dados de escolas privadas e públicas e como os índices se afastam a partir do avanço na trajetória educacional: nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a taxa é quase a mesma; já no final do Ensino Médio, há uma diferença de 5 pontos na taxa de insucesso entre escolas públicas e privadas.

– leitura, matemática e ciências – em todas as edições ou ciclos, mas a cada edição há foco em um desses domínios, isto é, os estudantes respondem a um maior número de itens no teste dessa área do conhecimento. Segundo o INEP, a pesquisa também avalia domínios chamados inovadores, como resolução de problemas, letramento financeiro e competência global.

⁶Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em: abril 2025.

Figura 1 - Taxa de insucesso nos Ensinos Fundamental e Médio por rede de ensino - Brasil 2023



Fonte: INEP/Censo escolar 2023.

Analizamos os dados do Ensino Médio, que representa o final da etapa da Educação Básica e verificamos, de modo geral, que houve uma discreta melhora nos índices de 2023 em relação à 2019 no componente de Língua Portuguesa e uma tendência de estabilidade nos resultados como se pode ver na Figura 2:

Figura 2 - Evolução da proficiência média no SAEB de Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio

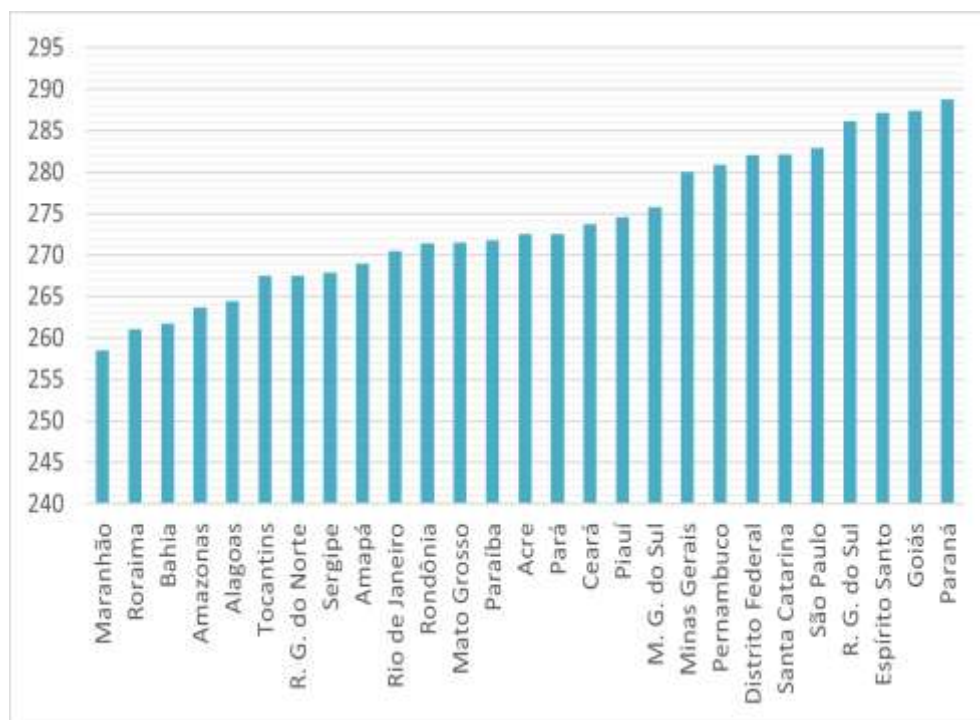


Fonte: INEP/Censo escolar 2023.⁷

Na Figura 3, observamos os dados do SAEB de 2023, especificamente dos estudantes do Ensino Médio que representam o fechamento da etapa da educação básica.

⁷ Fonte: https://download.inep.gov.br/ideb/apresentacao_ideb_2023.pdf Acesso em: abril 2025.

Figura 3⁸ - Dados do SAEB do Ensino Médio de Língua Portuguesa de 2023 por estado brasileiro



Fonte: elaborada pelas autoras.

A média brasileira do componente de Língua Portuguesa no Ensino Médio foi de 277 pontos, se observarmos a Figura 3, e os 5 estados que tiveram os melhores índices foram: Paraná, Goiás, Espírito Santo, Rio Grande do Sul e São Paulo; já os estados que tiveram os piores índices foram: Maranhão, Roraima, Bahia, Amazonas e Alagoas. A diferença entre o mais bem colocado e o último é de quase 30 pontos, o que mostra a disparidade entre os estados e as regiões em termos de educação e de desenvolvimento da competência linguística.

Quanto ao PISA, a edição mais recente é a de 2022, em que participaram 81 países e seu foco foi em Matemática; em 2025 ocorre nova edição. O desempenho em leitura dos estudantes do Brasil em 2022 ficou com a pontuação de 410, mesma pontuação da Jamaica. Em relação a 2018, a pontuação diminuiu 3 pontos e ficou abaixo da média da OCDE, que naquela edição era de 476 pontos⁹ (OECD,

⁸Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em: abril 2025.

⁹ A pontuação do PISA leva a uma classificação em níveis de proficiência que vão de 1 a 6, sendo 1 o mais baixo e 6, o maior. O nível 2, segundo a OCDE[#] (Schleicher, 2023, p. 2) é o nível mínimo de proficiência que os estudantes devem atingir. Segundo os dados do PISA (OECD, 2023), 50% dos estudantes brasileiros atingiram somente o nível mínimo de proficiência em leitura (a média da OCDE foi de 74%). Os estudantes com nível 2 de proficiência em leitura são capazes de identificar a ideia principal de um texto de extensão média, encontrar informações explícitas no texto, a partir de critérios complexos, e são capazes de refletir sobre o objetivo e a forma dos textos quando orientados a fazê-lo. Um dado interessante pelo viés positivo é que 2% dos estudantes atingiram o nível 5 em leitura, dado mais próximo da média da OCDE, de 7%. Esses estudantes

2023).

Observamos, assim, que a pontuação dos estudantes brasileiros nos testes de leitura e de interpretação no PISA não chega à média de pontuação geral da OCDE e que a metade dos estudantes têm somente o nível mínimo de proficiência em leitura, sendo capazes de ler e compreender textos superficialmente. Tais aspectos são preocupantes e demonstram a necessidade de rever aspectos da educação brasileira, desde as políticas públicas até o envolvimento da família na educação dos filhos. Mas esses números débeis também indicam a necessidade de haver um relacionamento mais próximo entre as áreas dedicadas a esse aspecto, o que começaria com mais componentes curriculares, envolvendo leitura e compreensão de textos, isto é, da área da Linguística, sendo inseridos nas matrizes dos cursos de Pedagogia. Afinal, se a caminhada na Educação Básica se inicia na Educação Infantil, ao formar profissionais que entendem a importância da leitura e da escrita para os desenvolvimentos da competência linguística, se potencializará os resultados do futuro.

Todavia, igualmente, ainda considerando esses números, é mister para a área de Letras agregar em sua formação conhecimentos em Pedagogia, já que o atraso no desenvolvimento da competência linguística vai levar para os Anos Finais e para o Ensino Médio resquícios de déficit de aprendizagem dos Anos Iniciais. O que, se não for tratado com atenção, vai reverberar (se já não ocorre), no Ensino Superior.

Como palavras finais, indagamos: como os conhecimentos linguísticos poderiam colaborar com a pedagogia e os pedagógicos, com as Letras?

Neste texto, tecemos algumas considerações acerca da necessidade de uma maior interação entre as áreas de Pedagogia e Linguística, ciência tratada nos cursos de Letras. Estudamos alguns projetos de cursos de graduação, bem como analisamos dados de avaliações em larga escala acerca da leitura e interpretação de textos por parte dos nossos estudantes.

Kleiman (1995) discute os desafios no ensino da leitura a partir das concepções fossilizadas sobre texto e também sobre leitura. Aquele é muitas vezes considerado como um mero conjunto de elementos gramaticais, como um repositório de informações; já a leitura, ora como decodificação, ora como avaliação, ou ensinada sob uma perspectiva autoritária.

Para a autora, pedagoga de formação,

Faz parte do ensino de leitura nesses estágios iniciais ajudar a criança a construir o sentido do texto, não só evitando os piores exemplos do livro didático, mas também, principalmente, pondo o ensino da forma, do código, no seu devido lugar enquanto instrumento para a leitura, e pondo o ensino da leitura, no bom sentido da palavra, no seu devido

podem compreender textos longos, lidar com conceitos abstratos ou contraintuitivos e estabelecer distinções entre fato e opinião, com base em pistas implícitas relativas ao conteúdo ou à fonte da informação.

lugar de foco do trabalho com o texto (Kleiman, 1995, p. 46).

O texto, por sua vez, é tratado pela corrente linguística Linguística Textual, ou Linguística do Texto, que se dedica ao “[...] estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso” (Marcuschi, 2008, p. 73). Para os estudiosos dessa área, que concebem a língua sob uma perspectiva sociocognitiva e interacional,

O lugar mesmo de interação [...] é o texto cujo sentido “não está lá”, mas é construído, considerando-se, para tanto, as “sinalizações” textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude “responsiva ativa” (Koch; Elias, 2008, p. 12).

Nessa direção, Teixeira (2025, s.p.) defende que o professor deve:

Proporcionar momentos de leitura e de escrita espontânea e a aproximação de diferentes gêneros textuais: receita, bilhete, cartinha, cartão, rótulo, lista de mercado, etc, [de maneira que] favorece a ampliação do repertório linguístico e o letramento dessa criança [e] que a leva a produzir e a ler textos de diferentes contextos de modo a produzi-los e a compreendê-los com maior proficiência.

Isso posto, já podemos evidenciar como ambas as áreas têm construto teórico que se encontram com vistas a aprimorar o ensino da leitura e da escrita por meio do texto nas aulas, tanto considerando-se as etapas atendidas pela Pedagogia quanto aquelas cujas aulas são assumidas pelos licenciados em Letras.

Todavia, efetivamente, como poderíamos aplicar esses conhecimentos de modo a aprimorar as habilidades de leitura e escrita de nossos estudantes em busca da já mencionada e tão importante competência comunicativa?

Pensamos como uma possível resposta para essa pergunta a criação de disciplinas em ambos os cursos que dialoguem mais com o rico construto teórico das referidas áreas. No curso de Pedagogia no campus de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por exemplo, temos a oferta de alguns componentes curriculares que já tratam de questões linguísticas, como Leitura e produção de textos em Educação, Alfabetização e letramento, Ensino de Língua Portuguesa: metodologias e suas práticas, além de Estudo de gêneros (esta, optativa)¹⁰.

Todavia, não encontramos nas demais matrizes curriculares pesquisadas essa variedade na oferta, contabilizando uma disciplina apenas na maioria dos casos.

Nos cursos de Letras pesquisados, a distância parece ser maior, já que as disciplinas pedagógicas oferecidas parecem não habilitar os futuros licenciados a trabalhar com a aprendizagem

¹⁰ Conf. <https://sisacad.ufms.br/cursos/0457/matriz>. Acesso em: 29 ago. 2025.

tardia da alfabetização e do letramento, considerados os índices aqui apresentados nos exames externos.

Pensamos, pois, ser o caminho mais indicado, não único, tampouco o mais fácil, o trabalho com o texto. Ora, se os documentos oficiais já assinalam o texto como unidade de ensino de língua, explorar esse fantástico universo pode favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, que poderão ter acesso a diversos gêneros textuais, tanto os de seu cotidiano quanto aqueles que apenas a educação formal pode lhes apresentar, bem como orientar os professores quanto às reais necessidades de seus estudantes, auxiliando o diagnóstico das deficiências e favorecendo novos caminhos metodológicos para o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa.

Isso tudo pode (e deve) ser tratado nas licenciaturas, mas também precisa ser oferecido em formações continuadas para professores que já estão em atividade, uma vez que:

Ser letrado se relaciona justamente ao conceito de “ser poliglota” de Bechara¹¹, pois é saber usar a língua escrita e a língua falada em situações diversas e saber monitorar esse uso em situações mais formais, usar o registro formal da Língua Portuguesa e em situações informais, a modalidade informal. Modalizar a língua materna, de acordo com as situações, tendo a capacidade de ler, compreender e construir interações nos diversos contextos é ser um poliglota em sua própria língua. Se isso tiver sido realizado, teremos cumprido a nossa missão como educadores (Teixeira, 2005, sp.).

Retomamos as reflexões de Teixeira para encerrarmos este artigo, não com conclusões, mas com indagações que buscam fomentar novas discussões, novos estudos e novas ideias para podermos de fato vislumbrar um novo sol e um novo olhar sobre a formação de professores de língua portuguesa, que na verdade não se inicia nos cursos de Letras, mas no de Pedagogia.

Referências

ALAVARSE, O. M. Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. **Cadernos Cenpec**, v. 3, n. 1, p. 135-153, 2013.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BRASIL, Ministério da educação. **SAEB: diretrizes da Edição de 2023**. 2023.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande. Disponível em: <https://graduacao.ufms.br/cursos/3101/matriz> Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Português e Inglês**. Universidade Federal de

¹¹ Conforme Bechara (2001, p. 38), “o sucesso da educação linguística é transformar o falante em um 'poliglota' dentro de sua própria língua nacional”.

Mato Grosso do Sul. Campo Grande. 2023. Disponível em: <https://faalc.ufms.br/files/2024/08/PPC-Ingles-RESOLUCAO-COGRAD-n-1025-de-06-12-2023.pdf> Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês.** Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco. 2022. Disponível em: https://www.utfpr.edu.br/cursos/coordenacoes/graduacao/pato-branco/pb-licenciatura-em-letras-portugues-ingles/documentos/ppc_letras_pb_versao_atualizada_com_portaria.pdf Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2018. Disponível em: https://educacao.ufpr.br/pedagogia/wp-content/uploads/sites/14/2021/12/ppp-2019-PPC_Pedagogia__VERSAO_FINAL.pdf Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Português.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2019. Disponível em: http://www.humanas.ufpr.br/portal/letrasgraduacao/files/2024/11/PPC_Portugues_Licenciatura_N-atualizado-temas-transversais.pdf Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados. 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1qWjm7V5P5Pi7l8xMafr9l9EGMrGO0GsO> Acesso em: 3 abr. 2025.

FRANCO, M. A. do R. S.. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog.** v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.

GARCIA, P. S.; MIRANDA, N. A. de. As avaliações externas e em larga escala na formação inicial de professores no Brasil: que espaço elas ocupam? **Educar Em Revista**, v. 40, p. 1-19, 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Saeb 2023.** Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-ainformacao/dados-abertos/microdados/saeb> Acesso em: 8 abr. 2025.

IPOl. Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. **Plataforma do letramento:** o Brasil e suas múltiplas línguas. Disponível em: <http://ipol.org.br/tag/linguas-do-brasil/>. Acesso em: 23 ago. 2025.

KLEIMAN, Â. B. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1995.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto.** 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LANZANOVA, L. S.; SIPPert, A.; RIOS, F. H. O ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais: uma análise sobre os reflexos dos estudos linguísticos nos documentos oficiais. **Revista Intersaberes**, v. 15, n. 35, 2022, p. 660-681.

LIBÂNEO, J. C et al. Entrevista com o professor José Carlos Libâneo – O curso de Pedagogia no balanço das políticas educacionais. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 8, n. 27, 2022.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MATO GROSSO DO SUL. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande. 2024. Disponível em: <https://www.uems.br/cursos/subpagina/graduacao?0=pedagogia-licenciatura-campo-grande&1=Projeto-Pedagogico> Acesso em: 3 abr. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês**. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande. 2022. Disponível em: <https://www.uems.br/cursos/subpagina/graduacao?0=letras-habilitacao-portugues-ingles-e-suas-literaturas-licenciatura-campo-grande&1=Projeto-Pedagogico> Acesso em: 3 abr. 2025.

OECD. **PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education**, PISA, OECD Publishing, Paris, 2023. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.

PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2023. Disponível em: https://sites.uel.br/prograd/wp-content/uploads/documentos/resolucoes/2023/resolucao_56_23.pdf Acesso em: 2 abr. 2025.

PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Português**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2022. Disponível em: https://sites.uel.br/prograd/wp-content/uploads/documentos/resolucoes/2022/resolucao_48_22.pdf Acesso em: 2 abril 2025.

PIETROFORTE, A. V. S. A língua como objeto da linguística. In: FIORIN, J. L. (Org.) **Introdução à linguística**. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2005, p. 75-94.

PIMENTA, S. G.; et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n.1, p. 15-30. 2017.

SCHLEICHER, A. **PISA 2022: insights and interpretations**. OCDE, 2023.

TEIXEIRA, L. R. **O ensino de Língua Portuguesa: relações entre a Linguística e a Pedagogia**. UFMS Digital. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/0E4fcbGBHG6xI5DS6kKx3S>. Acesso em: 28 ago. 2025.

TRAVAGLIA, L. C. **Categorias de texto como objeto de ensino**. Site da Revista Eletrônica do GT de Linguística de Texto e Análise da Conversação da ANPOLL – Fórum de debates: <http://www.gttl.tac/ffdebates.htm>. Apresentado no GT de Linguística de Texto e Análise da Conversação da ANPOLL, durante o “XXI Encontro Nacional da ANPOLL – Domínios do saber: história, instituições, práticas”, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no período de 19 a 21 de julho de 2006. Disponível em: https://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_categorias_de_texto_como_objeto_de_ensino.pdf. Acesso em: 23 ago. 2025.