

A Contribuição da Linguística no Ensino da Língua Portuguesa no Brasil

Dalva Soares Gomes de Souza
Mestre em Mídia e Conhecimento com ênfase para a Língua Portuguesa
Graduada em Letras e Pedagogia

Lílian Aparecida Arão
Mestre em Língua Portuguesa
Graduada em Letras

Resumo:

A Lingüística coaduna com as mudanças do mundo globalizado. No Brasil, embora a diversidade de problemas sociais dificulte o progresso do ensino na escola, a Lingüística tem contribuído muito. Ao lado de tendências contraditórias, ela redireciona o processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, viabilizando-o e tornando-o mais interessante e rápido. As leis educacionais do país têm feito correções para adequar, cada vez mais, a escola à realidade discente, desde as técnicas mais contextualizadas com a observação e análise dos teóricos da área até a organização curricular dos cursos de licenciatura. Há grande preocupação com a indicação de livros didáticos para adoção, atendendo a diversidade das várias regiões brasileiras.

Palavras-chave: Evolução. Conhecimento. Gramática. Lingüística. Ensino. Estratégia. Mudança.

Abstract:

Linguistics has been united with the changes in the globalized world. In Brazil, although the diversity of social problems has prevented teaching at school from evolving, Linguistics has provided great contributions. Despite some contradictory trends, it has redirected the Portuguese language teaching-learning process, making it viable as well as more interesting and faster. Education laws in the

country have made some adjustments to adapt school to students' reality, considering techniques that are more contextualized as to observation and analysis of current theories as well as curricular organization of teaching courses. There has been great concern with the indication of textbooks so that the diverseness of the various Brazilian regions is taken into account.

Key words: Evolution. Knowledge. Grammar. Linguistics. Teaching. Strategies. Changes.

Introdução

A expansão da Lingüística hoje, no Brasil, coaduna com o *pull* emergencial da era pós-global que privilegia o conhecimento específico em detrimento, muitas vezes, do domínio da língua portuguesa, principal veículo de comunicação de todo profissional.

Anterior a esse fenômeno, o idioma era estudado de forma restrita às normas nacionais estabelecidas, de forma inflexível, o que padronizava a aprendizagem à memorização mecânica com poucas possibilidades de uma produção textual criativa e rica de idéias e estruturas atraentes para o leitor.

O ensino brasileiro vem amargando, ao longo dos últimos anos, graves problemas resultantes, ainda, da ausência familiar que constitui o desmoroamento da vida escolar da criança. Além disso, a falta do hábito de leitura e do gosto pela língua portuguesa agravam a situação.

Atualmente vivenciamos um novo enfoque dessa disciplina que passou a adotar um direcionamento menos sólido e inflexível e uma contextualização mais próxima da realidade do aluno e com maior probabilidade de atraí-lo, para que o êxito seja alcançado.

As possibilidades que a Lingüística oferece ao ensino da Língua Portuguesa merecem uma deferência especial, não obstante nem todas as escolas brasileiras terem condições, ainda, de se posicionar nesse sentido. E diversas são as razões: despreparo do professor com um salário irrisório, falta de estrutura física e material da escola, ausência de profissionais competentes para colaborar no trabalho docente, permanência reduzida de tempo do aluno na escola, ausência da família, etc.

Com o propósito de ressaltar a importância da Lingüística na vertente condutora do ensino no país, resolvemos dividir este artigo em quatro partes:

1 Percurso Histórico da Lingüística no Brasil

2 As leis que orientam o ensino da Língua Portuguesa no território nacional

3 As Estratégias de Mudança do Ensino da Língua Portuguesa

4 O Corpo Docente e o Discente no Contexto da Evolução do Conhecimento

Esperamos atingir nosso objetivo, à medida que agregamos às informações sobre o direcionamento do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, a nossa experiência de educadoras que procuram, realisticamente, criar uma situação mais plausível e dignificante desse povo que ocupa o *podium* em tantas áreas do conhecimento humano.

1 Percorso Histórico da Lingüística no Brasil

Com Saussure, a investigação sobre a linguagem passa a ser reconhecida como estudo científico, pois, a partir da divulgação de suas idéias compiladas na obra Curso de Lingüística Geral, temos definido ali o objeto dessa nova ciência, ou seja, a língua, já que, nas suas palavras, “trata-se de um objeto unificado e suscetível de classificação” (1969:17), como também temos definida a metodologia de investigação que pode ser um estudo sincrônico da língua, ou um estudo diacrônico.

Aqui no Brasil, até o século XIX, o ensino de língua portuguesa esteve voltado para a tradição gramatical pautado na homogeneidade padronizada. Segundo Claire, “apesar de as obras de Said Ali, João Ribeiro e Sousa da Silveira apresentarem manifestações da lingüística sincrônica, desde o início do século até os anos 50, notava-se uma deficiência de um estudo descritivo”. O cenário educacional desse período se caracterizava por restringir-se à elite do país que, de certa forma, detinha um conhecimento razoável da norma padrão, daí cabia à escola o ensino da gramática normativa e isso acontecia sem muita dificuldade, pois tanto professores quanto alunos “falavam a mesma língua”.

Os ecos de uma mudança começam a ser sentidos graças ao trabalho de Joaquim Mattoso Câmara Júnior, que ministrou, em 1938, o primeiro curso de Lingüística no Brasil, na Universidade do Distrito Federal. Suas obras também foram de grande importância para a divulgação das teorias lingüísticas. Entre elas, podemos citar o primeiro manual de lingüística do Brasil, intitulado “Princípios de Lingüística Geral”, publicado em 1942.

A Lingüística foi introduzida oficialmente nos cursos de Letras no ano de 1961, por meio de uma Resolução do Conselho Federal de Educação. Entretanto, nessa época, não havia professores suficientes para ministrar essa disciplina, o que causou um enorme transtorno para os diretores dos 83 cursos de Letras que tínhamos no país. Diante dessa dificuldade, em 1964 foi organizado, na Universidade de Brasília, o primeiro curso intensivo de formação para professores

de lingüística sob a coordenação do professor Aryon Rodrigues e apoio financeiro do Ministério da Educação. Nesse mesmo ano, foi organizado o primeiro curso de Mestrado em Lingüística do Brasil. Entretanto, como podemos atestar pelas palavras de Matos e Silva, abaixo reproduzidas, o contexto em que explode a Lingüística Brasileira não é muito favorável, pois

A Lingüística Moderna, tanto pela via européia como pela via americana, que mal aportava às nossas margens pela segura mão de Mattoso Câmara Jr., já estava contestada nas zonas estrangeiras de poder e é nesse contexto que explode, sem retorno possível, a lingüística Brasileira: na recusa à tradição histórico-filológica; na contestação aos ainda mal digeridos estruturalismos; já sufocada com o primeiro modelo chomskiano, o de 1957, que já se substituíra pelo modelo padrão de 1965 (1998:102-3).

Assim, os primeiros lingüistas brasileiros, com exceção àqueles que tiveram contato com as teorias lingüísticas desde cedo e puderam acompanhar o seu amadurecimento, começam sua trajetória nesse cenário multifacetado e, por vezes, sujeitos a conceitos e correntes já suplantados e, ainda, com o desafio de terem que absorver e re-analisar alguns paradigmas. Passado quase meio século, hoje contamos com 66 programas de pós-graduação em Letras e Lingüística filiados à Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Lingüística (ANPOLL).

2 As leis que orientam o ensino da Língua Portuguesa no território brasileiro

Em termos do discurso oficial sobre o ensino da língua portuguesa no Brasil, podemos apontar, como primeira tentativa reguladora, a elaboração da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), cuja finalidade era padronizar as referências descritivas sobre a língua, sem privilegiar qualquer doutrina. Publicada sob a forma de portaria, em 1959, a NGB se encontra até hoje em vigor.

Entretanto sabemos que os problemas referentes ao ensino não se resolvem somente pela padronização da nomenclatura. Mais que isso, se trata de uma questão de compreensão do objeto língua e suas implicações metodológicas de análise.

Na década seguinte, pesquisas comprovam o fracasso escolar, apesar das expectativas. Mais uma vez, então, surge uma nova tentativa de aperfeiçoamento do ensino sob a forma de lei. Trata-se da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sob o número 4024/61. Esta lei institui que a educação é um direito de todos, apesar de considerar que o número de escolas

ainda era insuficiente. Ela cria os Conselhos Estaduais de Educação, cuja função é centrar-se na melhoria do ensino que, a partir de então, será pautado pelas peculiaridades de cada região e de seus grupos sociais. Percebe-se aqui que a variação lingüística começa a ser referenciada nos textos oficiais.

A partir dos anos 60, com a democratização do ensino, a classe trabalhadora começa a ter acesso à escola e os professores começam a conviver com a heterogeneidade lingüística e tê-la que considerar, tarefa para a qual não estavam preparados, uma vez que ensinar norma culta aos filhos da elite tinha sido, até então, as suas práticas. Como apontado anteriormente, é nessa época que a lingüística começa a figurar nos cursos de Letras, mas numa conjuntura desfavorável.

Diante desse quadro, em 71, é sancionada a Nova lei de Diretrizes e Bases, a 5692/71, que determina: “No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira”. De Língua Portuguesa a disciplina passa a ser denominada Comunicação e expressão, e essa mudança de nomenclatura fez com que a língua, a partir daí, começasse a ser valorizada como instrumento de comunicação, e os professores começam a dar ênfase aos elementos de comunicação e às funções de linguagem, abandonando as regras gramaticais. Proliferaram os manuais e livros didáticos do professor com respostas, para ajudar aqueles que não detinham conhecimento suficiente. Entramos num período em que ensinar gramática era algo obsoleto e inoperante. Mas, sem a devida sustentação e conhecimento teórico, os professores passaram um bom tempo num exercício de “ensaio e erro”.

Diante desses equívocos, vários pesquisadores começaram uma cruzada em defesa do ensino de língua portuguesa, da gramática, sem desconsiderar as concepções sobre língua que eram apontadas pelos novos estudos lingüísticos. Um deles foi Evanildo Bechara que, em sua obra “Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?”, conclui que não há razão para privilegiar uma variedade lingüística em detrimento de outra, uma vez, nas suas palavras, “cada falante é um poliglota na sua própria língua”. (BECHARA, 1986, p. 12-13). Outro nome a ser lembrado é Celso Pedro Luft que defende em seu livro, “Língua e Liberdade: por uma nova concepção de língua materna”, um ensino de gramática menos opressivo. Um enfoque lingüístico-descritivo é trabalhado pelos autores Franchi, Travaglia, Possenti e Geraldi que defendem a gramática descritiva como melhor proposta de ensino.

Sob esse clima de reflexão a respeito da gramática, da língua e do seu ensino, é sancionada em 1996 outra lei de diretrizes e bases, a LDB N° 9394, que considera “a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania” (Artigo 36, I). Depreende-se dessa nova LDB uma concepção de língua voltada para sua heterogeneidade, uma vez que ela sublinha o pluralismo de idéias, a diversidade cultural e o reconhecimento dos processos formativos se dão fora da escola. Essas idéias são reforçadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que partem do pressuposto de que

As condições atuais permitem repensar sobre o ensino da leitura e da escrita considerando não só o conhecimento didático acumulado, mas também as contribuições de outras áreas, como a psicologia da aprendizagem, a psicologia cultural e as ciências da linguagem. O avanço dessas ciências possibilita receber contribuições tanto da psicolinguística quanto da sociolinguística; tanto da pragmática, da gramática textual, da teoria da comunicação, quanto da semiótica, da análise do discurso.

Percebe-se, na redação dos parâmetros, a influência das teorias linguísticas como referência para essa nova concepção de língua e do seu ensino, fruto dos esforços corajosos dos pioneiros. Mas sabemos que posturas, metodologias e concepções não mudam por meio de leis e decretos, a questão é mais profunda, pois se trata de um processo de rompimento com culturas e concepções de ensino fortemente arraigadas.

3 Estratégias de Mudança do Ensino de Língua Portuguesa

Tradicionalmente o ensino é regulado por um conjunto de princípios e regras para serem disponibilizados pelo professor. Mesmo que haja recursos didáticos, a palavra contextualizada é o principal instrumento que irá garantir a eficácia ou não desse processo.

Não obstante experiências malfadadas, a prática escolar mantém a adoção da postura em que a tarefa do ensino se reduz à mera transmissão de conhecimentos, criando no aluno a necessidade da memorização por meio de exercícios repetitivos.

Correntes surgiram com a Pedagogia Renovada, no final do século XIX, em contraposição a esse tradicionalismo e com o intuito de avançar didaticamente em busca de uma aprendizagem mais significativa que não ficasse restrita à sala de aula. Foi quando chegaram ao âmbito educacional brasileiro as influências de John Dewey na corrente progressista; de Carl Rogers, a não-diretiva; de

orientação católica, a ativista-espiritualista e, ainda, a culturalista, a piagetiana, a montessoriana e outras.

De acordo com estudo realizado por Castro (1984), o ensino nacional baseia-se no movimento da Didática Ativa (Escola Nova), fundamentado na corrente progressista e da Didática Moderna de Luís Alves de Mattos, da corrente culturalista. Nessa linha, o aluno é o sujeito da aprendizagem e a tarefa docente é estimulá-lo para que, partindo de suas necessidades, ele próprio busque o conhecimento.

Após os anos 50, surge a Didática Moderna, corrente de origem alemã, criada por Luís Alves de Mattos. O alvo da educação aqui é o aluno, e o professor é o seu incentivador, controlador da aprendizagem, devendo desenvolver-lhe a inteligência e formar-lhe o caráter e a personalidade. Mattos propõe o Ciclo Docente que é o método em ação.

O tecnicismo desenvolvido no Brasil na década de 50, constituindo-se nos anos 60 como tendência, continua, de certa forma, na Pedagogia Renovada. Nesse momento, o professor se esmera na técnica utilizada para o encaminhamento do conteúdo de sua disciplina.

Até o início dos anos 70, as propostas de reformulação do ensino de Língua Portuguesa concentravam-se nas alterações do modo de ensinar, sem preocupação com os conteúdos de ensino.

Na segunda metade desse ano, em função das lutas sociais, surgem a Pedagogia Libertadora e a Crítico-Social dos Conteúdos. O ensino é centrado na realidade social com discussão dos problemas do meio sócio-econômico e cultural. Os conteúdos sistematizados de ensino perdem valor para o processo de participação ativa nas discussões e ações sobre questões da realidade. O professor é o coordenador das atividades organizadas por ele e seus alunos. É o momento em que predominam os movimentos sociais, como sindicatos, associações de bairro e comunidades religiosas.

Só no início dos anos 80 é que a presença da lingüística possibilitou avanços maiores na área da educação.

Até a implantação dos PCNs (1997), foram acanhadas as estratégias que rotulavam o ensino de Língua Portuguesa, no âmbito da política educacional brasileira, como inovador e sintonizado à realidade. No entanto, Britto (1997) ressalta a “ausência de mudança nesse ensino” e atribui aos formadores de opinião: mídia, livros didáticos e vestibulares, a responsabilidade de “reforçar valores lingüísticos equivocados” em relação à Lingüística.

A heterogeneidade e a imprevisibilidade não constituíam, na essência das leis de ensino do país, pilares significativos do processo comunicativo e, segundo Foucault (1996), concorrem para isso três mecanismos: disciplina, sistema de apropriação do conhecimento e sociedade de discurso.

A sistemática de condução do ensino da Língua Portuguesa pelo professor, ao longo dos tempos, vem sendo definida pela sociedade de discurso, onde sujeitos autorizados apoderam-se do sistema de apropriação do conhecimento e direcionam o trabalho do professor que também faz parte da sociedade de discurso. É a sua fala direcionada pela orientação definida por um sistema do qual ele não faz parte e, portanto, não se sensibiliza com ele.

A indicação do livro didático, iniciada pelo MEC desde 1969, quando foi criada a Comissão do Livro Técnico e Didático (Colted), cerceou a iniciativa do professor que passou a ser um cumpridor das indicações didáticas. Ele não consegue trabalhar os aspectos gramaticais que são interessantes no texto do aluno e seguir a ordem gramatical proposta pelo livro, tampouco trazer para a sala de aula textos que possibilitem eliminar as deficiências da leitura de seus alunos e, ao mesmo tempo, seguir a ordenação temática dos textos do livro didático.

Outro formador de opinião são os vestibulares que vêm canalizando o conhecimento do ensino sem brechas cognitivas que possam objetivar o aluno como um cidadão consciente. Ele é o que o vestibular exige na perspectiva de realizar um curso superior.

Não obstante os desencontros, os PCNs agregam, assim, ao ensino de Língua Portuguesa, espaço para a percepção de fenômenos lingüísticos inseridos em textos, foco de todo o trabalho docente. Além disso, inovou-se com a inclusão de textos orais e os produzidos pelos próprios alunos, destacando diferenças e semelhanças, ao mesmo tempo em que insere o aluno como usuário da língua e participante do processo de aprendizagem. Infelizmente há equívocos em aceitar qualquer texto que o aluno escreva. Estar em contato com todos os gêneros textuais e reconhecê-los é bem diferente do “vale tudo” textual. Embora absurdos, esses equívocos existem e prejudicam a análise e compreensão dos PCNs.

O maior investimento que foi esquecido por todas as leis de ensino no Brasil está centrado no professor. Despreparado, sem política de crescimento, já que as existentes como: reciclagem, educação continuada, qualidade total, cursos de atualização, etc foram restritas a um pequeno grupo que conseguiu conciliar tempo, encargos financeiros e renda. De forma generalizada, o incentivo ao trabalho docente inexistiu, como inexistiram as políticas de cargos e salários

condizentes com a magnitude da tarefa desse profissional.

Assim, com formação precária e sem condições de se qualificar, a impossibilidade de avançar e obter resultados animadores com qualquer lei de ensino no país é bloqueada. Seu trabalho, então, fica restrito a meras repetições entediantes que distanciam cada vez mais o aluno do gosto pela aprendizagem.

Apesar disso, há possibilidade de um ensino de Língua Portuguesa diferente do tradicional que era baseado exclusivamente na gramática, memorização e repetição. Para Travaglia (2003), a língua é um “conjunto de conhecimentos lingüísticos que o usuário tem internalizados para uso efetivo em situações concretas de interação comunicativa”. A exploração dessa idéia, entre outras coisas, é a forma indiscutível de condução didática da Língua Portuguesa.

4 O Corpo Docente e o Discente no Contexto da Evolução do Conhecimento

Piaget, Skinner, Rogers e Bruner definiram linhas teóricas oferecendo significativa contribuição ao processo educacional. Em cada linha, foram pontuadas as características do professor e do aluno. Dispensável afirmar que a do aluno depende da direção metodológica utilizada pelo docente. Assim, enquanto em Skinner o discente é passivo, moldável e receptor de informações, o professor é o programador de situações de reforço, o controlador da aprendizagem e o manipulador de comportamentos. Percebe-se o horizontalismo em que se processam as atividades de aprendizagem. Uma postura mais dinâmica ocorre com a contribuição de Piaget, Rogers e Bruner. Tudo muito bem delineado na teoria.

O que a prática vem refletindo, ao longo dos anos, não condiz com as expectativas dos que entendem e estão mais envolvidos com a história do ensino no Brasil. Um professor desacreditado não consegue despertar credibilidade em seus alunos.

O espaço contemplado pela lingüística, de acordo com os PCNs, enfoca um ensino mais sintonizado com a discursividade, destacando o trabalho com os gêneros textuais e a oralidade, além de aproveitar, também, textos dos próprios alunos. Conforme os PCNs, no título Valores e Atitudes Subjacentes às Práticas de Linguagem, “o reconhecimento de que o domínio dos usos sociais da linguagem oral e escrita pode possibilitar a participação política e cidadã do sujeito, bem como transformar as condições dessa participação, conferindo-lhe melhor qualidade.” Além disso, estimula-se o “interesse pela leitura e escrita como fontes de informação, aprendizagem, lazer e arte.”

Sempre fundamentados em Uso'!Reflexão'!Uso, os PCNs orientam a seleção dos aspectos a serem abordados e definem a didática de cada conteúdo, caracterizando uma linha metodológica de Ação'!Reflexão'!Ação que agrega análise às atividades lingüísticas do aluno, para que ele forme sua competência discursiva em todos os aspectos. O texto coloca o discente diante de tarefas complexas, por isso é necessário introduzi-lo nas práticas da escuta, leitura e produção.

A nova linha metodológica dos atuais momentos pedagógicos estimula a realização de projetos, pois, conforme os PCNs, eles “contribuem muito mais para o engajamento do aluno nas tarefas como um todo, do que quando essas são definidas apenas pelo professor.”

Assim, a tarefa do docente é possibilitar a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento, e o aluno, como sujeito da ação de aprender, age sobre esse objeto de conhecimento.

Segundo Jean Piaget, “... o que se deseja é que o mestre deixe de ser apenas um conferencista e estimule a pesquisa e o esforço, ao invés de contentar-se com a transmissão de soluções prontas”.

Embora, no Brasil, haja escolas em que o professor crie situações que possibilitem a construção do conhecimento de cada aluno, contextualizando sua proposta e valorizando a produção discente em sua didática, ainda falta muito a percorrer. Sabe-se que a maioria do corpo docente e discente, principalmente a do interior dos Estados, mantém-se estagnada pela falta de recursos materiais e perspectivas pedagógicas.

Há progresso, mas a lentidão do percurso emperra a funcionalidade da proposta constante na lei e no mundo pós-globalizado da era do conhecimento.

Considerações finais

Do que aqui se expôs, por fim, depreende-se que o ensino de Língua Portuguesa nas escolas encontra-se, apesar de os textos oficiais já terem incorporado os pressupostos da Lingüística, num estágio ainda dúbio entre o que ensinar e como ensinar. Não se trata de responsabilizar o professor sobre uma redefinição e alinhamento de posturas, uma vez que, como apontado em nosso texto, trata-se de uma questão cultural ainda muito forte. A adoção tardia da lingüística nos cursos de formação, bem como o estágio em que essa ciência chegou aqui, fez com que etapas fossem suplantadas, o que obrigou os estudiosos a assimilarem conceitos sem o devido amadurecimento teórico-conceitual. Além disso, com a democratização do ensino, as escolas começaram a receber alunos

vindos de realidades sociais diferentes que não se enquadravam no modelo do ensino de língua pautado somente nas normas tão distantes da realidade sociolingüística desse público.

Muitos esforços têm sido feitos, como planos de carreira que incentivam a formação do professor; em diferentes regiões do país, convênios com instituições de ensino superior têm sido estabelecidos para que se diminua a distância entre produção científica e a sala de aula; a criação do Programa Nacional do Livro Didático minimizou, até certo ponto, a dificuldade da materialidade nas escolas; a criação de cursos de especialização com diferentes formatos (presenciais, virtuais, durante as férias) têm promovido, de certa forma, uma divulgação de novas concepções a respeito de língua e ensino. No entanto, há muito o que ser feito, pois o Brasil são muitos dentro de uma só nação e isto é um desafio, pois há uma drástica diferença entre os grandes centros urbanos e os municípios interioranos. Por outro lado, se pensarmos em termos de riqueza de variações lingüísticas, é uma fonte inesgotável de questões a serem investigadas a respeito da língua, constituindo-se, enfim, como um material riquíssimo a ser trabalhado nas salas de aula.

REFERÊNCIAS

- 1 LOPES, Edward. **Fundamentos da Lingüística Contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- 2 BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos Estudos Lingüísticos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967. V.3.
- 3 DAMASCENO, José Ribeiro. **Introdução ao Estruturalismo em Lingüística**. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.
- 4 FARACO, Carlos Alberto. **Lingüística Histórica**. São Paulo: Ática, 1991.
- 5 SLOBIN, Dan Isaac. **Psicolingüística**. Traduzido por Rossine Sales Fernandes. 2 ed. São Paulo: Companhia editora Nacional, 1980, 309 p. (Tradução de Psycholinguistics).
- 6 DIONÍSIO, Ângela Paiva et al. **Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras**. Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. Vol.2.
- 7 PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (org.). **Da Língua ao Discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

- 8 BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; JUNIOR, Celestino Alves da Silva. **Formação do Educador:** avaliação institucional, ensino e aprendizagem. São Paulo: UNESP, 1999. Vol.4.
- 9 SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Contradições no Ensino de Português.** São Paulo: Contexto, 2001.
- 10 TITONE, Renzo. **Psicolinguística Aplicada:** introdução psicológica à didática das línguas. São Paulo: *Summus* Editorial, 1983.
- 11 ELGIN, Suzatte Haden. **Que é Lingüística?** Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- 12 JÚNIOR, Joaquim Mattoso Câmara. **História da Lingüística.** Rio de Janeiro: Vozes, 1975.
- 13 GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas.** 7 ed. São Paulo: Ática, 1999.
- 14 BASTOS, Neusa Barbosa (org.). **Língua Portuguesa:** história, perspectivas, ensino. São Paulo: EDUC, 1998.
- 15 BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática:** Opressão? Liberdade? 2 ed. São Paulo: Ática, 1986.
- 16 BRITTO, Luiz Percival Leme. **A Sombra do Caos:** ensino de língua X tradição gramatical. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- 17 MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Estudos Lingüísticos e Literários:** Sobre desencontros e reencontros. Filologia e Lingüística no Brasil no século XX. São Paulo: 1998. P. 21-22: 97-108.
- 18 Nícia de Andrade Verdini Clare < <http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno06-05.html>> Acesso em 01/05/2008.
- 19 AZEREDO, José Carlos de. Língua Portuguesa em debate. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- 20 PAVEAU, Marie-Anne & SARFATI, Georges-Elia. Trad. Gregolin, Maria do Rosário et al. São Carlos: Claraluz, 2006.
- 21 **Lei de Diretrizes e Bases** de 1971 e 1996.
- 22 **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**