

AS METODOLOGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E AS TEORIAS LINGÜÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS: UMA INTERSEÇÃO NECESSÁRIA¹

Paulo Pereira²

Resumo: Pretende-se, nesse artigo, relacionar as teorias lingüísticas às práticas de ensino-aprendizagem de línguas, sobretudo de língua materna. Para tanto, constrói-se um breve percurso pelos principais modelos teórico-analíticos (gramáticas) de abordagem do objeto- fenômeno de estudo da ciência da linguagem, que é a língua, destacando suas caracterizações mais salutares. Em seguida, inter-relaciona-se a esses cinco principais modelos os dois grandes paradigmas das teorias lingüísticas contemporâneas: o formalismo e o funcionalismo. Depois, descrevem-se, assim, as três concepções de gramáticas comumente encampadas pelos docente/educadores de línguas na prática efetiva do ato de ensinar advindas daqueles dois paradigmas. Conclui-se, então, apontando para a mudança social do papel desses docentes, a partir de uma maior conscientização da necessidade de estabelecer um diálogo mais amplo entre as teorias lingüísticas e as práticas didático-pedagógicas de ensino numa abordagem pluralista e multipolar.

Palavras chaves: Teorias lingüísticas; formalismo(s); funcionalismo(s); abordagens didático-pedagógicas; práticas metodológicas de ensino de línguas.

Abstract: *In this article, it is intended to relate the linguistic theories to the teaching and learning practices of language, especially native languages. For this, it builds up a brief journey by the main theoretical and analytical models (grammars) to approach the object of study of the language sciences, which is the language, highlighting its most wholesome characterizations. After, it inter-relates to these five main models the two main paradigms of contemporary linguistic theories: formalism and functionalism. So, then, it describes the three concepts of grammars commonly taken over by the teachers/educators of languages in actual practice the act of teaching arising from those two paradigms. It follows, then, pointing to the changing social role of teachers, from a greater awareness of the need for a broader dialogue between linguistic theories and practices didactic and pedagogical education in a pluralistic approach.*

Key Words: *Linguistic theories, formalism (s), functionalism (s), didactic and pedagogical approaches, methodological practices of language teaching.*

¹ Esse artigo surgiu de um plano de aula construído para a prova de desempenho didático de concurso público para o preenchimento do cargo de professor efetivo de Letras/Lingüística dos níveis superior, médio e técnico do Instituto Federal da Bahia.

² Mestre em Lingüística Formal (Sintaxe Gerativa) pelo Programa de Pós-graduação em Língua e Cultura (PPGLinC) do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil. Também, bacharel e licenciado em Letras Vernáculas pela UFBA.

Emails de contato: paulorpereiras@gmail.com ou paulorps@ufba.br

1. Introdução

Diferentes abordagens teóricas geram diferentes concepções de metodologias de ensino de línguas. Essa parece ser uma máxima verdadeira facilmente apreensível para os educadores/docentes de língua materna, mas, infelizmente, não se observa tal prática no local no qual primordialmente deveria sê-la: a sala de aula de língua materna ou nativa – no nosso caso particular do Brasil, de língua portuguesa (PB). Como consequência disso, a distância entre a produção teórico-científica dos Estudos Lingüísticos e a prática didático-pedagógica de ensino de idiomas, sejam línguas maternas (L1) ou línguas estrangeiras (L2), vem aumentando cada vez mais. Isso só explicita o desequilíbrio que há na prática docente dos professores/educadores da área (notadamente aqueles dos níveis formais de ensino médio e fundamental) quando o assunto é aplicar plenamente as teorias lingüísticas aprendidas em meio ao ambiente acadêmico de formação profissional no exercício efetivo de docência.

Esse artigo discorre justamente acerca desta precípua questão: a necessidade de uma maior aproximação das diversas teorias lingüísticas com a prática pedagógica efetiva de ensino-aprendizagem de idiomas, sobretudo de língua materna. Busca também, ainda, ressaltar a importância de uma maior conscientização por parte dos professores/educadores ao escolher ou adotar uma postura didático-metodológica de ensino – entendida essa última como “um conjunto de procedimentos recomendáveis para bem ensinar uma língua e que são explicáveis por um feixe de pressupostos” (ALMEIDA FILHO, 2005, p.63).

O texto, assim, encontra-se dividido em algumas seções com sub-temáticas próprias. Desse modo, discute-se na seção seguinte o porquê de se ter em mente uma postura didático-pedagógica no ato de ensino-aprendizagem tendo em vista as discussões realizadas no âmbito

das diversas teorias lingüísticas ao longo do desenvolvimento da ciência da linguagem. Em seguida, apresentam-se as diferentes concepções de *gramáticas* subjacentes às diversas teorias lingüísticas, com base no dualismo do pensamento lingüístico contemporâneo. Depois, comenta-se acerca das duas grandes concepções teóricas da Lingüística Contemporânea para, após, mais adiante, avaliar os prós e os contras de cada uma das duas correntes generalistas citadas. Na última seção, então, finaliza-se apontando sugestivamente para possíveis posturas teórico-metodológicas dos docentes mais profícuas em sala de aula.

2. Porque pensar a metodologia do ensino de línguas associada às teorias da linguagem?

A prática docente de ensino-aprendizagem já se constituiu há tempos enquanto ramo ou uma especificação disciplinar acadêmica própria dentro do âmbito das discussões pedagógico-didáticas e metodológico-pedagógicas da educação. Contudo, fora desse âmbito teórico, em algumas disciplinas de cunho mais propriamente teórico, como a Lingüística acadêmica mais tradicional, ocorre, por vezes, uma total desconsideração do fato de que as teorias necessitam ser postas em práticas, consolidando-se ou não empiricamente. Isso, a nosso ver, é o que acontece dentro do âmbito das teorias lingüísticas quando se pensa na sua aplicabilidade para as práticas de ensino-aprendizagem de línguas.

Afora algumas discussões, cada vez mais frutíferas, surgidas e postas em pauta pelos principais teóricos das novas ramificações dissidentes da abordagem mais teórica tradicional no campo da disciplina Lingüística – a exemplo da Lingüística Aplicada –, geralmente, não se tem nesse campo a preocupação de correlacionar o fazer-acadêmico teórico-investigativo à

concretização efetiva empírica.³

Tal correlação produz não somente benefícios para ambos os lados, bem como ainda possibilita aos estudos lingüísticos, pensado como um Campo Científico (BOURDIEU, 2004), uma capacidade mais ampla de renovação, atualização e consolidação dos seus pressupostos; ou, como afirma, ainda, Moita Lopes (1998, p.?) pensar na relação entre as teorias lingüísticas e o ensino-aprendizagem em sala de aula é pensar “nas práticas de uso da linguagem em tempos, lugares, sociedades e culturas específicas, relações antes consideradas extralingüísticas, e, portanto, fora do escopo das ciências lingüísticas”.

3. As diferentes concepções de gramáticas como a base do dualismo do pensamento lingüístico contemporâneo

A ciência da linguagem moderna nasce como uma disciplina acadêmica fundamentalmente teórica (cf. SAUSSURE, 2006). Talvez neste fato encontra-se a explicação para a bifurcação por vezes encontrada na postura de boa parte dos pesquisadores lingüistas, filiando-se ou a uma postura investigativa de cunho mais teórico-científico (já, um dia, chamada de lingüística teórica) ou a uma lingüística de cunho empírico mais recente (denominada de lingüística aplicada; LYONS, 1981, p.44). Assim, pensando no desenvolvimento histórico das ciências da linguagem, pode-se delimitar as seguintes fases

³Não quero afirmar com isso que não haja pesquisas que se detenham nas questões do ensino-aprendizagem nos diversificados programas de pós-graduação de Letras, Lingüística, Língua, Estudos Lingüísticos etc. espalhados pelo Brasil afora. Tão certo, também, não acredito nem defendo que tais programas devem focar ou até mesmo priorizar tais estudos, pois para tanto (e dependendo do enfoque adotado) existem excelentes programas de pós-graduação em educação, didática, metodologias de ensino etc. Contudo, não há como negar que, por vezes (e por sua natureza essencialmente teórica desde seus primórdios, como mencionamos no texto), o campo científico dos estudos lingüísticos deixa de lado necessárias questões prático-empíricas, as quais podem auxiliar e muito no entendimento mais amplo do funcionamento das línguas naturais como um todo.

comumente estabelecidas e suas diferentes concepções do objeto de estudo denominados de *gramáticas*:

- Gramática tradicional
- Gramática histórico-comparativa
- Gramática estrutural
- Gramática gerativa
- Gramática cognitivo-funcional

Cada uma dessas diferentes concepções de gramática – compreendida na concepção empregada aqui como “o conjunto das interpretações e descrições acerca do funcionamento da língua” (MARTELOTTA, 2009, p.44) – possui uma definição de língua particular, que representa um ponto de vista analítico específico do objeto, e que conduzem às diferentes abordagens e compreensões da linguagem. Assim, tem-se como caracterização de cada uma daquelas concepções anteriores acima o seguinte quadro:

- a. Gramática tradicional
 - Língua com uso limitado pela norma
 - Foco na análise sintática
 - Noção de certo e errado
 - Preocupação com o uso ideal da linguagem
 - Construções lingüísticas descontextualizadas
 - Modelos lingüísticos baseados no uso literário
 - Ensino prescritivo

- b. Gramática histórico-comparativa
 - Método comparativo

- Noção de língua originária/língua ancestral
- Noção de família lingüística
- Visão estritamente interna da língua (intralingüística)
- Neogramáticos e a ressalva do caráter mutável da língua
- Ênfase na estrutura interna da língua
- Tese do relativismo lingüístico

c. Gramática estruturalista

- Língua como sistema autônomo
- Sistema composto por partes interdependentes formando um conjunto solidário
- Sistema lingüístico organizado a partir de leis próprias subjacentes a seus elementos componentes
- Foco na análise intralingüística
- Foco nas redes de relações internas dos elementos (análise imanentista)
- Método indutivo- descritivo
- Análise particular das línguas, não universalista

d. Gramática gerativa

- Criatividade lingüística
- Hipótese universalista
- Visão biológico-evolucionista
- Redução drástica do papel do estímulo externo (fatores extralingüísticos)
- Princípio da modularidade da mente
- Foco nas reduções internas da língua (exclusão dos fatores extralingüísticos)
- Visão sistêmico-universalista
- Permanência da visão estruturalista da linguagem

- e. Gramática cognitivo-funcional:
- Observam o uso da língua na compreensão dos fenômenos lingüísticos
 - Foco, sobretudo, no texto, na interação verbal social e no diálogo nos diferentes contextos comunicativos
 - Tem uma visão dinâmico-funcional da língua (língua como instrumento de comunicação)
 - Prioriza o contexto discursivo na análise das línguas
 - Noção de interdependência entre a gramática e o discurso
 - Considera a subjetividade do falante no uso da linguagem
 - Amplia a noção de competência das primeiras teorias formais da linguagem (competência comunicativa/discursiva/pragmática)

4. O dualismo do pensamento lingüístico contemporâneo: formalismo(s) e funcionalismo(s)

Essas cinco concepções teóricas de gramáticas (vale lembrar, no sentido de “o conjunto das interpretações e descrições acerca do funcionamento da língua”) da história do desenvolvimento das teorias lingüísticas apontadas e de maneira sumária descritas anteriormente coadunam-se, contemporaneamente, em duas grandes concepções ou escolas teóricas da Lingüística: o formalismo e o funcionalismo.

Por formalismo entende-se todo o conjunto de teorias acerca da linguagem que tem como pressupostos básicas visões puramente sistêmicas da linguagem, calcadas em análises internas deste sistema, e de abordagens basicamente dedutivas. Dessa forma, enquadram-se

nas teorias formalistas da linguagem todas as seguintes correntes: a sintaxe gerativa *chomskiana*, os demais estudos lógicos da linguagem, e os estudos diacrônicos ou sincrônicos estruturalistas cujas abordagens focam exatamente na estrutura interna da língua, quase que desconsiderando, ou, melhor, diminuindo, a importância dos fatores extralingüísticos em seus estudos (como os estudos de gramaticalização ou de mudança lingüística diacrônica ancorados na perspectiva formal gerativista etc.).

Por funcionalismo, compreende-se todo um amplo conjunto de teorias acerca da linguagem cujos pressupostos basilares são a ênfase na influência dos fatores extralingüísticos no comportamento funcional da estrutura interna de um dado sistema lingüístico, bem como a visão de variação de normas dos usos vernáculos do idioma (no sentido mais utilizado pela sociolingüista de ocorrência autêntica, espontânea e não formal da língua) que os usuários falantes fazem. Enquadra-se nessa denominação, então, toda uma ampla e variada gama de correntes dos estudos da linguagem atuais: a sociolingüística e a dialectologia; a análise do discurso, da conversação etc.; a crítica genética textual e a lingüística textual; a gramaticalização de base mais funcionalista propriamente dita; etc.

De agora em diante chamaremos às abordagens formalistas, a primeira, de estrutural-formalistas e às abordagens funcionalistas, a segunda, de funcional-pragmáticas.

Assim, com base então nesses dois grandes paradigmas das teorias lingüísticas atuais – abordagens estrutural-funcionalistas ou funcional-pragmáticas – três outras concepções de gramáticas (no sentido de a estrutura da língua) surgem nas práticas didático-pedagógicas em sala de aula (POSSENTI & ILARI, 1992):

- I) Conjunto de regras a serem seguidas para que se possa falar e escrever corretamente. Esta é definição que vale a pena para as chamadas gramáticas

normativas, que se ocupam de variedade padrão de uma língua, e cujo uso na escola levaria os alunos – imagina-se ao domínio dessa mesma variante.

II) Conjunto de regras que são seguidas. É esta definição de gramática que orienta o trabalho dos lingüistas, cuja preocupação é descrever as línguas como são faladas. Numa perspectiva rigorosamente científica, não cabem considerações sobre como as coisas deveriam ser, mas apenas sobre como são (...).

III) Conjunto de regras internalizadas. Definir ‘gramática’ como um conjunto de regras internalizadas é apenas admitir hipótese de que, para produzir expressões lingüísticas, um falante não atua nem por imitação nem por convenção, mas acionando um conhecimento implícito adquirido a comunidade em que vive. Esse conhecimento altamente sistemático é a gramática; ele (o falante, *grifo nosso*) compreende não só o que tradicionalmente se costuma indicar por meio dessa palavra (...), mas também os conhecimentos necessários para dominar os mecanismos e as artimanhas da significação (...).

5. Os prós e contras de cada abordagem: como fica o professor?

Ambas as grandes concepções paradigmáticas vistas acima apresentam suas vantagens e problemas, seus prós e contras.

Assim, as abordagens que chamamos de estrutural-formalistas têm o ganho de ter um maior êxito no ensino da estrutura interna da língua e um maior êxito na memorização de regras gramaticais normativas propriamente ditas. Contudo, essas mesmas abordagens falham em apresentar aos estudantes uma visão mais ampla, mais dinâmica da linguagem, falham ao desconsiderar as variações decorrentes dos inúmeros contextos sociais diversos de uso que a língua apresenta e, sobretudo, falham ao desconsiderar a perspectiva sócio-funcional em suas análises.

Bom exemplo dessa perspectiva de ensino está no exercício (1) a seguir transposto, no qual se solicita aos estudantes para realizarem a análise sintática das sentenças (1a), (1b) e (1c) a seguir.

(Exercício de cunho puramente estrutural-formalista)

(1) Realize a análise sintática das sentenças abaixo:

- a. Há alguns expertos tricórdianos na empresa.
- b. As ingênuas balizas nomearam toda a alcatéia juíza?
- c. O prazeroso leilão tornou sua pinacoteca valiosíssima!

Porém, para nós, esse exercício contém uma paradoxal função, pois exatamente por desconsiderar as possibilidades sócio-funcionais da linguagem com suas normas alheias a norma-padrão ou culta almejada, dentre as quais muito provavelmente encontra-se a norma vernácula da maioria dos estudantes em sala, é que as chances de sucesso do exercício são altamente duvidosas. Afinal de contas, como poderão os estudantes analisar sintaticamente sentenças da norma-culta literária se essa se constitui como totalmente alienígena, esquizofrênica e indiferente à norma que eles carregam consigo e que caracteriza o uso real cotidiano que eles fazem da língua? Como poderão os estudantes almejar alcançar essa norma se esta já lhes é de antemão apresentada como um ideal distante perfeito, alcançável somente pelos mais vultosos escritores do cânone nacional? Como se interessarão os estudantes em desvendar essa norma ideal perfeita e distante se a eles não lhes é ao menos mencionada toda a complexa gama de relações que há entre língua, cultura, sociedade e poder?

No extremo diametralmente oposto, de maneira contrária, tem-se as abordagens que denominamos de funcional-pragmáticas. Esses tipos de abordagens metodológicas têm a vantagem de fornecerem aos estudantes um ponto de vista de maior consideração da dinamicidade variacional das línguas naturais e da instrumentalidade lingüística enquanto veículo de comunicação social e de levar em consideração os diversos contextos de uso em

que a língua pode ser empregada na sociedade. Todavia, essas mesmas abordagens falham gravemente ao terem menor êxito no ensino da estrutura interna da língua e na memorização/aprendizagem de regras gramaticais normativas.

Um bom exemplo dessa perspectiva metodológica é o exercício (2) a seguir, no qual é solicitada aos estudantes a mudança dos registros (ou normas) lingüísticos a partir das sentenças fornecidas abaixo.

(Exercício de abordagens puramente funcional-pragmáticas)

(2) Mude as sentenças abaixo de registro lingüístico (norma), de acordo com o nível de (in)formalidade delas:

- a. Aos policiais, o menino dissera-lhe toda verdade, sob a ameaça que o castigassem duramente. (formal para coloquial)
- b. Pediram-lhe, à Carmem, que fosse embora, sob pena de a punirem (formal para coloquial)
- c. Ele que disse a ela que você é uma pessoa escrota. (coloquial para formal)

Assim como no exercício anterior, também, este (2a), (2b) e (2c) apresenta paradoxos metodológicos implícitos em si. Como é possível aos estudantes caminhar pelas diferentes normas ou registros lingüísticos sem antes ter acesso à estrutura de constituição interna da linguagem? Como os estudantes poderão compreender melhor o conceito de norma e de sua funcionalidade social sem que antes ele compreenda bem que a língua possui uma “arquitetura” sintática, e que essa “arquitetura” sintática modifica-se, ajusta-se e adapta-se de norma para norma, atendendo aos pré-requisitos comunicacionais do contexto discursivo em que ela ocorre ou é empregada? Idealizar um ensino meramente funcional-pragmático voltado

para a análise de textos e à interpretação somente, abstraindo o valor da aprendizagem da norma-padrão/norma-culta social, é tão nocivo à formação intelecto-profissional dos estudantes quanto apresentar-lhes a língua apenas como um abstrato ideal normativo e prescritivo através de exemplos da alta literatura.

Mas, então, se tanto as abordagens estrutural-formalistas quanto as abordagens funcional-pragmáticas (ou sócio-funcionais) apresentam alguns acertos e muitas falhas, qual a melhor prática didático-metodológica pedagógica que o professor de línguas pode adotar com base na correlação com os seus conhecimentos de teorias lingüísticas?

Talvez a resposta mais adequada esteja numa postura mediadora, consciente das transformações sociais (políticas, culturais, educacionais, tecnológicas, econômicas etc.) do mundo contemporâneo em que se encontra e, portanto, da exigência de uma mudança, também, do papel social do professor de línguas na contemporaneidade. Dominar uma língua, sobretudo sua língua materna, requer mais, hoje, do que simplesmente saber um conjunto de regras prescritivas de valor normativo e de alta consideração estilística entre os falantes. Mais que isso, dominar sua língua materna na contemporaneidade globalizada requer dos falantes nativos uma compreensão da intrínseca e ampla relação entre a língua, a sociedade e a cultura.

6. A mudança no papel social do docente de línguas

A mudança no papel social do professor, sugerida aqui por nós, então, perpassa intensamente pela ampla e constante necessidade de atualização e reciclagem culturais dos docentes. E isso não indo pela perspectiva adotada pelos pedagogos ou teóricos da educação que afirmam que o professor tem de ser um eterno aprendiz ou algo do tipo. Meu texto

concentra-se estritamente na perspectiva dos estudos lingüísticos, dos estudos do campo que chamei de campo científico das ciências da linguagem. A necessidade, então, de uma constante atualização nos conhecimentos dos docentes ressaltada por nós vem da constatação do fato de que só assim haverá uma repercussão significativa que altere as práticas pedagógicas em sala de aula.

Tal mudança consiste basicamente, sobretudo, em saber reavaliar a função de docência de línguas, abandonando por vez o prescritivismo normativo que nos acompanha desde a invenção das gramáticas na Antigüidade Clássica (NEVES, 2002), sabendo colher de cada uma das diferentes correntes teóricas da Lingüística aquilo que melhor se adeque ao ato de ensino-aprendizagem, sabendo mesclar, aproveitar, unir e construir abordagens interdisciplinares que se adaptem bem aos tempos multiculturais e globalizados dos tempos contemporâneos.

Nesse novo papel do docente de línguas três passos podem ser seguidos, partindo de toda a discussão prévia que se realizou a pouco em nosso texto:

- Não mais ensinar “gramática” (no sentido I anterior apresentado na seção 4), mas ensinar que todo ser humano possui uma “gramática” (no sentido III anterior da seção 4), a qual sofre alterações na maneira como o falante a usa, com bases nas diversas *normas* lingüísticas sociais e nos diferentes contextos comunicativos (gramática na concepção II anterior da seção 4).
- Isto é, ensinar que a língua, que é uma capacidade inata única dos homens, apresenta-se sob a face de diferentes *normas sociais*, todas igualmente legítimas em suas comunidades de fala, mas que cumprem, também, diferentes funções na comunicação social cotidiana e são adequadas em diferentes contextos de interação social.

- Enfim, quanto à questão do registro lingüístico a ser trabalhado nas escolas, o que propomos, juntamente a (NEVES, 2002, p.331), é “a defesa da norma culta padrão e o respeito ao registro (popular) do aluno.” Ou seja, *instrumentalizar* a língua, para que o estudante saiba utilizá-la adequadamente aos diversos contextos sociais como instrumento social de comunicação, de emancipação política e exercício da cidadania.

Assim, o ensino da norma-padrão/norma-culta, aliado ao ensino do respeito à diversidade dialetal lingüística, com base, principalmente, numa abordagem didático-metodológica pluralista que demonstre a inter-relação intrínseca existente entre a língua, a sociedade e a cultura, parece ser a perspectiva mais abrangente e eficaz plausível nas práticas pedagógicas em questão. Assim, o aluno, *empodeirado* da sua língua materna, então, poderá buscar integrar-se e interagir-se socialmente, manuseando seu idioma materno para interação social com os demais, desempenhando de maneira mais satisfatória a função de membro civil de sua sociedade e de sua cultura. Assim como, ainda, nas palavras de (ALMEIDA FILHO, 2005, p.63):

A dimensão da linguagem é basilar por servir a todas as outras áreas de estudos do currículo. Ela constrói a experiência de (re)conhecer os fenômenos da natureza, os fenômenos sociais e bastante da experiência com as dimensões, formas, quantificações e os cálculos numérico. Nesse sentido ela é macro-curricular. É através da sua ação e das representações que articula que permite aos escolarizados a grande (re)construção do conhecimento nas áreas curriculares (e eventualmente nas disciplinas), no âmbito da cultura e geral, portanto, e no âmbito do auto conhecimento (dando conta de quem se é, do que se deve ou não fazer para a felicidade pessoal e o bem-estar coletivo). Trabalhar para desenvolver capacidade da linguagem significa contribuir fundamentalmente para o sucesso da escolarização.

7. Conclusão

Vimos antes, então, que o desenvolvimento da Lingüística enquanto campo científico autónomo, perpassa por diferentes concepções do seu objeto precípua de análise: as línguas naturais. A essas diferentes concepções metodológico-teóricas denominou-se gramáticas. As diversas gramáticas lingüísticas surgidas, por sua vez, leva às duas grandes correntes da Lingüística Contemporânea, que, em certa medida, conduzem a posturas didático-pedagógicas específicas e contrárias em sala de aula.

Concluimos, assim, assinalando a necessidade de um maior diálogo entre os modelos teóricos forjados no âmbito acadêmico e a prática docente efetiva. Tal diálogo, contudo, necessita ter por base uma perspectiva pluralista do ensino de língua, condizente com as novas configurações sócio-histórico-culturais do mundo contemporâneo globalizado.

Lecionar uma língua, notadamente a língua materna, então, sob essa ótica de análise, deve ser visto com um exercício de *empoderamento* ou *autonomização* dos estudantes, fazendo-lhes enxergar os ganhos sociais empíricos que o domínio da linguagem traz para a comunicação e à sua vida, em diferentes nuances (pessoal, profissional, comunitária etc.) em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Lingüística aplicada, ensino de línguas e comunicação.** Campinas: Pontes editores e ArteLíngua, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico.** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

KIRST, M. H. B.; CLEMENTE, *et alli*. **Linguística aplicada ao ensino de português**. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992

LYONS, John. **Linguagem e lingüística – uma introdução**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MARTELLOTTA, M. E. **Conceitos de gramática**. In: **Manual de lingüística**.

MARTELLOTTA, M. E. (org.). 1ºed. São Paulo: Contexto, 2009.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de língua**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

NEVES, M. H. de M. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

POSSENTI, Sírio; ILARI, Rodolfo. **Ensino de língua e gramática: alterar conteúdos ou alterar a imagem do professor?** In: KIRST, M. H. B.; CLEMENTE, *et alli*. **Linguística aplicada ao ensino de português**. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. 27º ed. Bally, Charles e Sechehaye, Albert (orgs.). Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.

PEREIRA, P. R. *Methodologies in teaching-learning languages and current linguistics theories*, July 2010.

PEREIRA, P. R. As Metodologias de ensino de língua materna e as teorias lingüísticas contemporâneas: uma interseção necessária, julho de 2011.