

A LINGUÍSTICA E O ENSINO DE PORTUGUÊS NAS DÉCADAS DE 70 E 80: EXPECTATIVAS DE RENOVAÇÃO

Raquel da Silva Goularte
Doutoranda /CAPES
PPGL-UFSM
raquelgoulartee@hotmail.com

RESUMO: Neste trabalho, buscamos apresentar uma síntese teórica reunindo as principais ideias defendidas por linguistas nas décadas de 70 e 80 a respeito da relação entre linguística e ensino de línguas. Para tanto, mobilizamos alguns textos publicados entre 1966 e 1985, a fim de realizar um panorama dos estudos linguísticos. Entre as preocupações dos linguistas, destacam-se a investigação de problemas no ensino de línguas e as propostas de questões para reflexão ou de sugestões de resolução para os problemas do ensino.

Palavras-chave: Linguística, ensino de língua portuguesa, expectativas

Introdução

A intenção de resgatar um contexto de quatro décadas passadas é compreender como os estudiosos reagiram aos impasses colocados no ensino em função da mudança do contexto socio-histórico. Considerando também que a Linguística era uma ciência recém-estabelecida no Brasil, na década de 70, pois entrou no currículo dos cursos de letras em 1963. Isso certamente é um fator de grande influência no ensino de línguas do período em questão. Ademais, acreditamos que o princípio dessa reflexão tem muito a contribuir com o contexto atual dos estudos linguísticos e do ensino de línguas, seja para retomar ou para refutar ideias e práticas.

Dessa forma, apresentamos como se dá, por meio dos textos de linguistas nesse período, a discussão acerca da relação entre linguística e ensino de línguas. Assim como pretendemos verificar que expectativas são lançadas pelos estudiosos em relação à renovação do ensino de línguas.

2. O que dizem os linguistas sobre a Linguística e o ensino de línguas

Começamos nossa reflexão pelo texto de Rodrigues (1966). Em “Tarefas da Linguística no Brasil”, o prof. Aryon Rodrigues já colocava em pauta alguns problemas de natureza linguística a serem abordados no Brasil. Para esse estudioso, a investigação das línguas era trabalho da linguística pura, enquanto à linguística aplicada caberia a tarefa de aplicar os conhecimentos produzidos na linguística pura. Hoje sabemos que essa distinção, se ocorre, apresenta uma linha tênue, uma vez que é crescente o número de pesquisas linguísticas relacionadas ao ensino de línguas. Mas, considerando que a Linguística, na

década de 60, era uma ciência recém apresentada aos cursos de Letras, utilizá-la para resolver problemas de caráter social e educativo no tocante ao ensino de línguas constituía um desafio e uma expectativa de mudança.

Já o início da década de 70 o Brasil é marcado pelo contexto de ditadura militar, foi também quando houve a sanção da Nova Lei de Diretrizes e Bases, a 5692/71. Esta institui a língua nacional como instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira. Nessa época, a escola passava por um intenso processo de modificação: professores sem formação em linguística; aumento do número de alunos; diferentes níveis de desempenho linguístico desses alunos.

No período em que essa situação se coloca, é publicada, em 1972, uma obra que veio a ser referência nos estudos linguísticos posteriores: “Teorias Linguísticas, Gramáticas e Ensino de Línguas”, do linguista suíço Eddy Roulet. A tradução para o português dessa obra é publicada só em 1978. Nesse estudo, o linguista analisa as gramáticas Tradicional, Estrutural e Gerativo-transformacional, observando as vantagens e as falhas apresentadas por elas. Ele sintetiza as relações indiretas existentes entre as teorias, as descrições linguísticas e o ensino de línguas. Roulet adverte que toda a tentativa de renovação do ensino de línguas deveria considerar o fato de que falarmos português desde a infância não nos capacita a entender o sistema de uma língua e os problemas de linguagem. Ele dirige essa afirmação ao professor, ressaltando que implicações não equivalem a aplicações. Para o estudioso, a teoria linguística serve de apoio ao professor quanto à estrutura e ao funcionamento da língua e pode ser útil para a formulação de objetivos de ensino. Roulet (1978, p.81) acrescenta que

Somente partindo das condições e dos objetivos da aprendizagem de uma língua é que se poderá atribuir à linguística seu devido lugar entre as disciplinas relacionadas com a renovação do ensino de línguas: sociolinguística, psicolinguística, psicologia da aprendizagem, pedagogia, etc., e escolher as teorias e descrições mais adequadas.

Essa obra se faz referência talvez porque a concepção de Eddy Roulet se mostra bastante inovadora para a época em questão. Para ele, ensinar a língua como instrumento de comunicação é possibilitar ao “indivíduo comunicar-se com outros nas diversas situações pessoais e profissionais na vida cotidiana” (p.81). Essa perspectiva envolve, segundo o autor, três condições: 1) dominar uma língua como instrumento de comunicação não se restringe a construir e entender orações; 2) comunicar-se com interlocutores não é apenas transmitir informações ou formular perguntas a respeito do que nos cerca; 3) comunicar-se satisfatoriamente em uma comunidade linguística não equivale a conhecer uma língua pura, homogênea e monolítica.

Para Roulet (1978), utilizar a língua como instrumento de comunicação é saber usar orações em determinados contextos linguísticos e não-linguísticos, é saber combinar essas orações em unidades comunicativas maiores, como textos e diálogos e saber produzir e empregar enunciados adequados em certas situações comunicativas relacionadas a objetivos específicos. Isso envolve a combinação de todas as funções da linguagem de Jakobson, teoria utilizada como base nesse contexto. Além disso, usar a língua como instrumento de comunicação, para Roulet, implica também considerar as diferentes variedades da língua usada em uma comunidade específica.

Com isso, Roulet (1978) avança a ideia de Rodrigues (1966), defendendo a necessidade de que as pesquisas em busca da renovação no ensino de línguas se desenvolvam “à maneira de vasos comunicantes, estimulando-se e verificando-se mutuamente”(p.93). Assim, a distinção entre linguística pura e linguística aplicada é dispensável. Segundo Roulet (ibid), não se pode conceber uma teoria que não conduza a uma aplicação, tampouco uma aplicação que não esteja ligada a uma teoria. Logo, para dar respostas satisfatórias ao problema da renovação do ensino de línguas, é essencial a colaboração, por meio de projetos comuns, de linguistas, psicolinguistas, sociolinguistas e de pedagogos. Então, a Linguística estava ainda numa etapa inicial de propor problemas, longe de dar respostas para resolvê-los.

Outra obra importante para pensar essa questão é “Linguística e ensino do português”, de Genouvrier & Peytard (1974). Texto que foi traduzido do francês e adaptado por Rodolfo Ilari. Ele trata de problemas do ensino de língua portuguesa e apoia-se em pesquisas linguísticas. Era uma publicação que buscava atender às necessidades do professor português e brasileiro. Com isso, no início da década de 70, os objetivos do ensino e a metodologia utilizada pelo professor começam a ser colocados em pauta. Isso evidencia um momento de expectativas em relação ao ensino com o apoio teórico da Linguística. Nesse sentido, algumas mudanças são visíveis, como: a revalorização da leitura e da exposição oral, a utilização de exercícios estruturais e as tentativas de relacionar estruturas da comunicação não-verbal com o ensino da língua falada e escrita.

Emile Genouvrier e Jean Peytard estudaram o contexto francês e, com a ajuda de Rodolfo Ilari, algumas situações foram adaptadas para se tornarem mais próximas do contexto luso-brasileiro. Os autores reforçam a ideia de que uma pedagogia autêntica e segura requer, também, uma preocupação teórica e científica. Mas salientam que existe diferença entre o conhecimento necessário ao professor e o conhecimento a ser ensinado aos alunos. Por isso, abordam, no decorrer da obra, vários aspectos indispensáveis à formação do professor de línguas, como as noções de língua, linguagem, comunicação, fala, discurso, gramática, entre outras.

Para dialogar com seus interlocutores (professores e estudantes de letras) e possibilitar um apoio teórico, Genouvrier e Peytard apresentam após as considerações teóricas, algumas reflexões pedagógicas. Também propõem exemplos de progressão gramatical, de planos de aula e de exercícios estruturais. Todavia Algumas dessas reflexões, a nosso ver, se mostram um pouco excessivas para o contexto de ensino. É o que ocorre, por exemplo, quando os autores sugerem a “aquisição do foneticismo” pelos alunos. Metodologia que inclui a utilização e o ensino do alfabeto fonético, a fim de corrigir pronúncias incorretas efetuadas por crianças do 3º ano primário. Concordamos que é um conhecimento imprescindível ao professor, pois o auxiliará a identificar desvios e possíveis dificuldades no processo de aprendizagem dos alunos. Mas é dispensável para o aluno do 3º ano primário, que recém está tomando contato com a linguagem sistematizada.

Ainda enfatizando a necessidade de uma prática apoiada teoricamente, com a qual concordamos, os autores argumentam que uma reflexão sobre gramática não pode separar-se de uma reflexão sobre a língua. Discutindo gramática e ensino do português, Genouvrier e Peytard reconhecem a importância da gramática, bem como admitem ter consciência da “pobreza linguística” dos alunos e, por conseguinte, das falhas da gramática escolar. Mesmo assim, os autores posicionam-se a favor do ensino sistemático de gramática em todos os níveis, por ela ser a base da comunicação linguística, na concepção desses estudiosos, seja no código oral ou escrito.

Mas a perspectiva de Genouvrier e Peytard sugere mudanças no conteúdo a ser ensinado. Acreditando na validade da gramática estrutural, modelo que até então fora aplicado no ensino de línguas estrangeiras, os autores lançam a expectativa de renovar o ensino de língua portuguesa. Eles defendem como “tarefa nova” a necessidade de construir exercícios, cuja prática leve a criança a utilizar mecanismos gramaticais básicos que ela ignorava ou dominava pouco. Conhecer as regras e a gramática ficaria a cargo do professor ou do autor dos exercícios, pois nessa concepção, o aluno só entra em contato com os modelos de transformação e substituição que ilustram essas regras.

Supostamente, seria um caminho possível para a criança automatizar estruturas de base e, assim, aperfeiçoar sua competência linguística. Essa técnica de o aluno fazer gramática sem saber é considerada pelos autores de “gramática não consciente”. Os autores argumentam que o ensino não pode ser tão liberal nem tão radical, pois deve considerar a situação linguística sem restringir-se à língua veicular ou literária. Por isso, embora apostem na eficácia da gramática não consciente, reforçam que o professor deve, ainda, ensinar a “gramática consciente”, ou reflexiva. Então, a aprendizagem (que os autores chamam de descoberta) se daria por meio da prática.

Genouvrier e Peytard propõem também o ensino de um terceiro tipo de gramática, que é mais próximo de uma introdução à linguística, destinada às últimas séries do colégio.

Mas entendemos que seja uma proposta um tanto audaciosa e incoerente se considerarmos o contexto de ensino da década de 70 e as características apresentadas pelos próprios autores. Apesar disso, a contribuição dessa obra é propor aos professores e pesquisadores refletir sobre a relação e a colaboração que se pode projetar entre a linguística e o ensino de línguas. Eles trouxeram à baila aspectos e metodologias antes inquestionáveis em tal contexto.

Na mesma época, Rodrigues (1975) destaca alguns objetivos e problemas relacionados ao ensino de língua materna. O ponto de partida de sua argumentação é a resolução 853/71, do Conselho Federal de Educação, em função da Lei 5692/71. Trata-se de um texto mais informativo e crítico, pois é a opinião de um linguista a respeito de um documento oficial que começa a orientar o ensino na época. Nesse texto, Rodrigues não se detém a examinar as teorias linguísticas, mas demonstra uma preocupação marcante com as variedades de uso da língua.

Na primeira parte do texto, o linguista apresenta alguns pontos do documento em relação à língua portuguesa, que envolvem a organização do ensino, o conteúdo a ser ensinado e os objetivos de ensino. O documento classifica o ensino de língua portuguesa em dois graus, distribuídos em três momentos: 1) o ensino da língua como *comunicação e expressão*, tratada como atividade e desenvolvida nas séries iniciais do 1º grau; 2) *comunicação em língua portuguesa*, definida como área de estudo das séries finais do 1º grau; 3) *Língua portuguesa e literatura brasileira*, tratada como disciplina no segundo grau. A descrição aponta uma sistematização gradativa e regrada no ensino de língua portuguesa. E uma das críticas tecidas por Rodrigues é de o documento restringir o português como língua materna em um país que possui muitas outras línguas, além dessa. Isso porque os indivíduos que nascem nas comunidades indígenas não têm o português como língua materna. Para eles, ela é a língua nacional.

Com um vocabulário expressivo e enfático, também algumas vezes irônico, Rodrigues manifesta sua indignação, nesse período, com a falta de espaço para a reflexão sobre as variedades linguísticas. Destaca a noção falsa de que a língua portuguesa só comporte uma forma correta e válida e a insistência da prática docente na correção dos “erros”. Assim, para Rodrigues (1975), a possível renovação no ensino de língua portuguesa começaria quando o professor e também o aluno reconhecessem que as línguas comportam variantes. Todas elas válidas, as quais somadas constituem a língua portuguesa.

Nessa linha, o texto de Lobato (1978), “Teorias linguísticas e ensino do português como língua materna”, discute em que medida as teorias linguísticas podem contribuir com a renovação do ensino de português. A autora acredita que devido à divergência de objetivos, não há possibilidade de se aplicar diretamente as teorias linguísticas ao ensino, embora seja possível reconhecer a sua colaboração. Para Lobato, as teorias linguísticas são modelos

teóricos que não têm por objetivo o ensino, por isso não se pode pensar em ensinar os modelos em si mesmos.

Seguindo as sugestões de Roulet (1978), a autora afirma que se deve partir das necessidades do ensino de línguas como instrumento de comunicação e, com essa base, examinar as abordagens linguísticas. Sem muito inovar em relação aos textos anteriores, ela expõe que o ensino não deve se basear exclusivamente em uma teoria, mas defende que a perspectiva ideal é aproveitar os diferentes resultados trazidos pelas pesquisas linguísticas. Portanto, a autora destaca que cabe ao linguista aplicado, ao professor e ao autor de livros didáticos escolherem o que é pedagogicamente relevante das gramáticas científicas para ser aplicado ao ensino. E isso implica, segundo a autora, que eles conheçam as teorias linguísticas existentes. Além disso, a escolha do conteúdo a ser ensinado deve seguir critérios pedagógicos e linguísticos.

A autora defende, ainda, que o “ensino da gramática não é um fim em si mesmo, mas um meio de os alunos alcançarem o domínio prático da língua”(p.20). Com isso, ela acredita que a proliferação inconsciente da terminologia gramatical não poderá levar à renovação do ensino do vernáculo. Para ela, essa renovação está, antes, na dependência de uma compreensão mais clara do sistema e funcionamento da língua.

No decorrer do texto, Lobato discute sobre “os estruturalismos”, referindo-se no plural por classificar as diversas correntes estruturalistas em dois grupos, as correntes mais taxonômicas e aquelas mais preocupadas com o funcionamento da língua. Ela destaca que o estruturalismo contribuiu para atenuar certos preconceitos (como a primazia do literário sobre o coloquial, da escrita sobre a fala) que dominavam o ensino de línguas. Quanto à gramática gerativo-transformacional, a autora afirma que a teoria contribuiu para tirar a ênfase do ensino e trazer a atenção para a aprendizagem. Também valorizou a criatividade¹ em detrimento da correção. A autora apresenta, ainda, a Teoria de Casos, o Funcionalismo e a Teoria da Variação. Mas suas conclusões não são muito empreendedoras, pois ela ressalta que um exame mais aprofundado de cada uma dessas teorias pode dar valiosa contribuição ao ensino de línguas.

Mais acima, quando mencionamos que o texto de Genouvrier & Peytard abriu espaço para outras publicações, um dos autores a que nos referimos foi Rodolfo Ilari. Após traduzir o referido trabalho, o linguista escreveu a obra “A Linguística e o ensino da língua portuguesa”. Ela foi publicada em 1985 e é composta por seis textos, os quais foram escritos em 1978, 1980 e 1983. Ilari explica que o primeiro texto, de 1983, trata do papel da linguística nos cursos de letras e foi produzido para uma mesa redonda em um seminário. Os três textos que seguem, dois de 1978 e um de 1980, propõem alternativas para o ensino

¹ Criatividade entendida conforme a Teoria gerativa de Chomsky.

de sintaxe, vocabulário e redação. Enquanto os dois últimos, ambos de 1980, e os que mais nos interessam neste estudo, expõem as expectativas de que a Linguística vinha sendo objeto.

Ilari (1985) lembra que, na década de 60, as expectativas em relação à Linguística promover algum avanço no ensino eram boas e assentavam-se no prestígio de autores como Jakobson. O autor revela que, nesse período, a linguística era recebida com segurança. Na década de 70, a situação não mudava muito, ainda era uma fase de propaganda da Linguística, comenta Ilari.

Já, na década de 80, pensar na aplicação da Linguística ao ensino era uma questão delicada, conforme o autor. Isso porque a Linguística se tornou vaga, por abranger uma série muito grande de disciplinas e orientações metodológicas. Também a aplicação ao ensino não foi satisfatoriamente ampla nem tão eficaz para surtir os resultados espetaculares que se esperavam. O autor explica que, nesse período, a Linguística era uma ciência recente e sem tradição de pesquisa.

Ilari caracteriza a atuação da linguística nos anos 80 como “um processo de absorção superficial de métodos e questões teóricas originários de centros de pesquisa estrangeiros”(p.68). Para ele, essa absorção de informações fez-se de atropelo. Entre as teorias importadas, ele identifica três grandes tendências: a estruturalista, o gerativo-transformacional e as que tomam esta última como interlocutor e buscam superar suas limitações, desafiando os modelos matemáticos e colocando o indivíduo como principal protagonista do ato de fala. É nesta última tendência que o autor situa os estudos da Sociolinguística, da Psicolinguística e da Pragmática.

O pesquisador acentua que as três tendências são radicalmente distintas, porém revela que devido à rapidez com que suas orientações foram recebidas, as diferenças foram muitas vezes ignoradas. Ilari adverte que a Linguística não é aplicada ao ensino de língua na forma de uma teoria particular, mas que algumas de suas ideias podem ser capaz de alterar os hábitos do ensino de língua portuguesa.

Segundo Ilari (1985), a Linguística proclamou a primazia da expressão falada sobre a expressão escrita na escola e principalmente evidenciou generalizações e incoerências de algumas definições da gramática tradicional. Além disso, ampliou a discussão sobre as funções da linguagem, reconhecendo que a linguagem pode criar e modificar situações interpessoais. Por essa razão, de acordo com Ilari, há de ser consciência de que as orações são adequadas e interpretáveis apenas em contextos determinados. Entendemos que até então as teorias não consideravam o sentido, muito menos o contexto, é em que consiste a expectativa de renovação de ensino, conforme defendido por Ilari.

Após essa abertura nos estudos linguísticos em relação à concepção de linguagem, esperava-se alcançar algum efeito no ensino. Ilari aponta algumas questões em que se

acreditava influenciar a prática dos professores: diminuição do ensino estritamente gramatical, especialmente no que diz respeito às nomenclaturas; abordagem de vários de níveis e registros de fala; conteúdos direcionados à expressão falada; exercícios autênticos considerando a ligação entre fala e situação de fala.

Mas dessa reforma esperada, pouco foi concretizado na década de 80, segundo Ilari. A prática continuou pautada em terminologia gramatical, em exercícios escritos; a escola continuou a ignorar as variedades regionais e sociais; e a língua portuguesa ainda era ensinada como única língua materna, mesmo na alfabetização de bilingües.

É interessante destacar a última parte desse texto em que Ilari investiga os motivos que levaram ao fracasso da reforma pretendida pela Linguística nesse período. Em sua opinião, a questão envolve a ineficiência dos mecanismos de mediação entre pesquisa linguística e ensino secundário. Ele evidencia que se mostrava mais efetivo aproximar a linguística do professor secundário durante o exercício profissional (e de forma eventual) do que no período de sua formação. Alguns fatores podem ter influenciado isso, revela o autor, como o pouco número de publicações que tratavam da aplicação da Linguística ao ensino da língua, sobretudo por questões editoriais e comerciais.

Ilari constata, ainda, que as instruções oficiais, publicadas por órgãos como a Secretaria da Educação, eram mais eficientes como mecanismos de mediação para a Linguística chegar até o professor. E o autor faz referência aos *Guias Curriculares* e aos *Subsídios para a implantação dos Guias curriculares*, que foram escritos por uma equipe interdisciplinar, sob a orientação de um linguista, o prof. Ataliba Castilho. Pode-se dizer que são os primeiros textos oficiais com o aval da Linguística até então mencionados nos textos a que recorreremos.

O livro didático é também destacado por Ilari como elemento que corporifica as ideias defendidas pela Linguística em relação ao ensino como: abordar diferentes modalidades linguísticas, tematizar questões da semiologia e teoria da comunicação, inspirar-se em modelos matemáticos como árvores sintagmáticas e teoria dos conjuntos. Mesmo assim, o livro didático não fugia às questões comerciais, por isso ainda continuava centrado em nomenclaturas gramaticais.

Para finalizar a discussão, o autor sugere algumas iniciativas por parte da universidade. Tais iniciativas seriam capazes de promover uma mediação mais concreta entre pesquisa linguística e ensino. A primeira consiste na oferta de cursos de aperfeiçoamento e especialização para os professores secundários. Considerando que esse texto é de 1980, que muitos professores não tinham a Linguística em sua formação ou que a tinham de forma muito inicial, acreditamos na validade e na relevância da sugestão.

A segunda iniciativa sugerida por Ilari é a inclusão de experimentos didáticos entre os temas de dissertação de mestrado. Entendemos que se trata de uma ideia coerente com

os aspectos que o autor defendeu no texto. Possibilitar a publicação de propostas, análises de materiais e experimentos didáticos seria mais útil do que reunir e discutir um conjunto de teorias sem um propósito prático. Já a terceira iniciativa que o autor propõe é de as universidades voltarem a se responsabilizar pelos vestibulares, a fim de exigir competências linguísticas dos alunos sobre bases novas das teorias defendidas. Não sabemos se ocorreram tentativas de realizar a proposta. Mas foi apenas em 1990, durante o governo Collor, que um decreto permite a autonomia das universidades públicas e particulares de planejarem e realizarem seus vestibulares.

O texto de Ilari possui muitos outros pontos que merecem destaque como a relação entre livro didático e ensino de português e no que diz respeito à formação docente. Mas não nos estenderemos nessas questões por enquanto, uma vez que o objetivo dessa reflexão é apresentar as principais ideias defendidas pela Linguística e sua relação com o ensino de línguas.

3. Conclusões

Nossa reflexão sobre a Linguística e o ensino de línguas não se encerra aqui, porque haveria outros textos, cuja contribuição merece ser explorada. Autores que publicaram, na década de 80, importantes reflexões como Carlos Franchi, Sírio Possenti, Mary Kato, Ataliba Castilho e Wanderley Geraldi. Todos marcam e acrescentam ideias num período de busca pela renovação no ensino de línguas.

Aryon Rodrigues foi um dos precursores da Linguística no Brasil, juntamente com Mattoso Câmara. Do seu trabalho, exploramos um texto que marca as publicações iniciais da Linguística no Brasil, o qual é tido como referência para muitos trabalhos até hoje. Rodrigues (1966) enumera algumas tarefas que são atribuídas à linguística aplicada e à linguística pura. Também ressaltamos um texto que demonstra a preocupação do autor com o ensino de língua materna. Nele, percebemos a indignação manifestada por Rodrigues (1975) com a forma preconceituosa com que se trata das línguas minoritárias no país.

O texto do suíço Eddy Roulet serviu de base para outros textos, como o de Lobato (1978), que analisaram teorias gramaticais, avaliando pontos positivos e negativos, teorias linguísticas e em que elas poderiam colaborar com o ensino. Também avançou a reflexão de forma a demonstrar que a distinção entre Linguística aplicada e Linguística pura se faz desnecessária para discutir a relação entre Linguística e ensino. Enquanto Genouvrier e Peytard contribuem não só para esclarecer questões teóricas, como apresentam hipóteses de propostas pedagógicas. Embora tenhamos demonstrado que nem todas elas são coerentes com o contexto de ensino da época. Por fim, Rodolfo Ilari é talvez o expoente que mais alcança o público interessado na relação entre Linguística e ensino. A responsabilidade de traduzir a obra de Genouvrier e Peytard acabou gerando o

compromisso do linguista de investigar a contribuição da Linguística ao ensino de língua portuguesa. No texto de 1985, ele reuniu algumas indagações e discutiu aspectos sobre Linguística e ensino que o levaram a relacionar muitos outros elementos como destacamos acima e a arriscar algumas sugestões. Hoje, ao termos acesso à sua publicação mais recente, de 2009, percebemos que muitas de suas sugestões se concretizaram, trazendo bons frutos ao ensino. Assim como Ilari continua a investigar e a acreditar na parceria entre Linguística e ensino.

Portanto, pensamos que a ciência Linguística tem muito a contribuir com o ensino, sim. E as expectativas de renovação no ensino da década de 70 e 80 nos mostram que muitos problemas existentes nessa época ainda se fazem presentes hoje, como a preocupação, muitas vezes, excessiva com a gramática e a aplicação direta de teorias. Mas isso não está diretamente relacionado à eficiência da Linguística em resolvê-los. Conforme esclareceram alguns autores como Ilari (1985). Assim, entendemos que a função da Linguística como ciência aplicada ao ensino é apoiar propostas pedagógicas e trabalhar isso na formação dos professores. Para que esses professores saibam se posicionar diante de uma concepção de língua, de linguagem, e hoje, de gêneros. Com isso, saibam criar sua metodologia de ensino e seus materiais. Também avaliem, escolham e utilizem criticamente os materiais disponibilizados, aproveitando o que tem de bom em cada um.

Referências Bibliográficas:

GENOUVRIER, Emile; PEYTARD, Jean. **Linguística e ensino do português**. Tradução de Rodolfo Ilari. Livraria Almedina, Coimbra, 1974.

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino de língua portuguesa**. 1ªed. Livraria Martins Fontes: São Paulo, 1985.

_____. **Linguística e ensino de língua portuguesa como língua materna**. 2009. Disponível em: http://www.poesis.org.br/mlp/colunas_interna.php?id_coluna=3, Acesso em 02 de julho de 2012.

_____. **Resenha sobre o livro de POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, ALB. Mercado de Letras, 1996, 96 p., Coleção Leituras do Brasil. Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro/97.

LOBATO, Lúcia. Teorias linguísticas e ensino do português como língua materna. In: **Revista Tempo brasileiro, v.53/54, abril-setembro, 1978 – Linguística e ensino do vernáculo**.

RODRIGUES, Aryon Dall'Ígna. Tarefas da linguística no Brasil. Estudos Linguísticos. **Revista Brasileira de Linguística Teórica e Aplicada**. São Paulo, v.1, n.1, p. 4-15, jul. 1966.

_____. O ensino da língua materna: alguns objetivos e alguns problemas. **XIII Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo**. Mimeografado, Campinas, p. 24-29, 1975.

ROULET, Eddy. **Teorias linguísticas, Gramáticas e Ensino de Línguas**. Trad. Geraldo Cintra. – São Paulo: Pioneira, 1978.