

**AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA:  
ALGUMAS TENSÕES, ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES**

*Talita da Silva Campos*

[tatyscampos@hotmail.com](mailto:tatyscampos@hotmail.com)

*Silvia Adélia Henrique Guimarães*

[sguimaraes05@hotmail.com](mailto:sguimaraes05@hotmail.com)

**A língua não é um produto acabado que se transmite de uma geração a outra. Ela dura e perdura sob a forma de um contínuo processo evolutivo.**

(Mikhail Bakhtin)

### ***1. Introdução***

A linguagem está em todo lugar, internamente, em nossos pensamentos ou externamente, em nossas relações com os outros. Ela nos situa no mundo, caracterizando-nos segundo traços subjetivos, tais como idade e sexo, e coletivos, como origem geográfica e nível socioeconômico.

O interesse e a preocupação com o perfeito domínio da linguagem nasceu com os gregos, pois a linguagem não era mais estudada como Língua e sim como discurso, uma vez que se objetivava o convencimento dos outros através de determinada verdade. A linguagem era concebida como um artifício que possibilitava não apenas falar, mas falar de modo elegante e convincente, associando arte e técnica.

Mas se, inicialmente, a linguagem era discutida de maneira filosófica, passou a se configurar como objeto de estudo científico, tornando-se centro de muitas discussões conceituais e teóricas. Assim, atualmente, ela tem sido muito discutida por ser considerada o meio pelo qual os sujeitos se posicionam no mundo.

Questiona-se o quanto a escola pode aperfeiçoar essa inserção com o objetivo de garantir a eficiência comunicacional ampla e eficaz. Sabe-se que todas as crianças, independentemente do nível histórico, social e cultural em que estão inseridas, têm a capacidade de se comunicar por meio da linguagem. A linguagem oferece aos falantes um sistema infinito de possibilidades na construção de enunciados, o que confirma que ela não é adquirida somente pela imitação ou memorização.

Como instrumento utilizado por uma diversidade de usuários, a linguagem possui variações e dentro dos limites estabelecidos pela gramática (universal ou específica de cada língua), os usuários têm a possibilidade de agir de maneira criativa segundo suas necessidades.

O presente trabalho visa a associar as últimas descobertas dos estudos de aquisição da linguagem aos conceitos pedagógicos atualmente difundidos na educação básica brasileira. Se num primeiro momento traçamos o desenvolvimento histórico das diversas abordagens da aquisição da linguagem, num segundo momento, aplicamos os conceitos às práticas pedagógicas.

## 2. *Aquisição da linguagem: uma perspectiva teórica*

Os últimos anos têm sido marcados pela rápida e contínua evolução nos estudos de aquisição de linguagem. A lingüística enquanto ciência tem podido contar com estudos empíricos, mas também com as inovações tecnológicas que a ciência tem legado aos diversos campos do saber, possibilitando, *na e a partir da* interdisciplinaridade, descobertas, confirmações, contradições, reencaminhamentos... Enfim: a fomentação da pesquisa na área de aquisição de linguagem.

Dependendo do enfoque e da época – e dos avanços tecnológicos, cada teórico levantará uma hipótese ou conduzirá suas contribuições para uma determinada vertente. Assim aconteceu com a hipótese Behaviorista, que enfoca os estímulos e as reações no processo de aquisição da linguagem; assim aconteceu com o inatismo de Chomsky, só para citar exemplos.

Mas não poderíamos descartar as contribuições das vertentes anteriormente propagadas, ainda que novas pesquisas e novos teóricos preferiram trilhar outros caminhos; isto porque, de alguma forma, determinado pressuposto contribuiu minimamente para o reencaminhamento das pesquisas e, pautou novos achados, ainda que na refutação dos anteriores. Acreditamos que assim caminha a ciência: nessa rede que se tece com achados que se ampliam sem jogar fora “nem o bebê, nem a água do banho”.

Essa metáfora pode ser usada se pensarmos nas contribuições das diversas tendências lingüísticas para as atuais pesquisas em linguagem, sejam cognitivistas, sejam sociointerativistas. E também se pensarmos que os paradigmas não se rompem, e muito menos emergem repentina-

mente, de “inspirações”; antes, são construídos paralelamente, ou seja, convivem com alguma teoria vigente à época, “disputando legitimidade” e só depois uma teoria, sobrepujando à outra, passa a se tornar vigente, acontecendo assim a “mudança de paradigmas”, (ALVEZ-MAZZOTI, 1999; DENZIN & LINCOLN, 2006; SCHWANDT, 2006; GERGEN & GERGEN, 2006).

Sendo assim, as atuais pesquisas em aquisição da linguagem têm muito a ganhar, porque essas postulações justificam a interdisciplinaridade que acontece, por exemplo, nos experimentos de aquisição da linguagem da Dra. Patrícia Kuhl<sup>1</sup>, no Centro para Mente, Cérebro e Aprendizagem (CMBL), na Universidade de Washington, em que cientistas que tradicionalmente estudam este assunto, como os linguistas, psicólogos, neurologistas e fonoaudiólogos, mas também cientistas de várias outras áreas, como músicos, pesquisadores educacionais, biólogos geneticistas, engenheiros, especialistas em informática e cientistas da computação.

Se o trabalho da pesquisadora se justifica no encorajamento na colaboração multidisciplinar no estudo do desenvolvimento humano, o que pode promover mais eficácia para novas descobertas; se os participantes são oriundos das mais diversas áreas, desde as clássicas até as mais recentes; a importância dos estudos comportamentais dos bebês de diversas culturas e línguas reside nas informações sobre a percepção da fala e as estratégias de que as crianças se valem para dominar a língua no primeiro ano de vida.

Patrícia Kuhl (2006) aborda esta questão em seu livro “Língua, cultura, mente, cérebro: Progresso nas fronteiras entre disciplinas” a partir de quatro enfoques: da psicologia da linguagem, que pensa a criança individualmente; da antropologia cultural, que estuda o adulto e com ele estimula a fala de sua criança dentro de sua cultura específica; da neurociência, que examina o cérebro a partir de novas tecnologias; e da ciência da computação, que programa computadores para reproduzir o que os bebês fazem quando adquirem a língua para descobrir como o cérebro codifica as informações da língua.

Cada uma dessas ciências tem seu próprio viés, entretanto, elas têm em comum um objetivo principal: entender como uma criança apresenta tamanha habilidade linguística, cognitiva e social a partir da coope-

---

<sup>1</sup> Codiretora do Institute for Learning and Brain Sciences da Universidade de Washington. Uma das principais autoridades mundiais nos estudos de desenvolvimento da linguagem.

ração biologia/cultura, e como a sociedade pode ser beneficiada com tais descobertas. Sendo, inclusive, esta última pergunta que move este trabalho: a partir das descobertas teóricas em aquisição da linguagem, pretendemos refletir as implicações desses conceitos nas práticas pedagógicas.

## 2.1. Sobre as teorias clássicas em aquisição da linguagem

As teorias clássicas em aquisição da linguagem, fomentadas no século passado, pairavam seus debates sobre a questão do nativismo e do aprendizado teórico; é nesse contexto que o behaviorismo de Skinner figura a aprendizagem como uma forma de condicionamento. Para ele, assim como no comportamento animal, a linguagem se traduzia num comportamento verbal que se desenvolvia através do reforço externo; ou seja, para ele, a língua era um operante. É nesse contexto também que Chomsky postula uma “faculdade da linguagem”, na qual as restrições inatas das crianças para a língua teriam uma gramática e uma fonética universal, a partir da qual a linguagem humana poderia adquirir formas.

Assim, para Skinner, o *input* tão somente não poderia fazer emergir a linguagem, tendo esta que preceder das contingências de recompensa; e para Chomsky, as crianças teriam um conhecimento inato da língua, que se consolidaria na construção de padrão particular de um módulo de linguagem a partir do input linguístico a que a criança fosse exposta.

## 2.2. As pesquisas atuais: convite a um consenso

Os primeiros testes experimentais em aquisição da linguagem em bebês foram realizados em nível fonético. Mas mesmo assim, esses experimentos foram importantes, visto que os primeiros teóricos haviam se concentrado apenas em crianças maiores, deixando de fora os primeiros meses de vida do bebê.

Tais testes tentavam mostrar que crianças demonstram “habilidade extraordinária” para detectar as regularidades no *input* linguístico. Pois que da fala corrida do adulto, das sentenças inteiras, a criança reconhece os sons que se repetem. Fazem isso primeiramente no interior das palavras e, posteriormente, nas palavras diferentes, no interior das sentenças. Se, num primeiro estágio, a criança consegue detectar esses padrões, em seguida, ela o faz reconhecendo as similaridades dos falantes

diferentes, e também nos diferentes contextos, formando, com isso, as categorias.

Assim, “um conjunto finito de fatos primários (unidades fonéticas, constituídas de combinações de traços subfonéticos) podem ser combinados para criar um conjunto infinito de palavras ou se sequências semelhantes a palavras” (KUHL, 2006, p. 15). Essa assertiva sobre a dualidade da fonética em semelhança à gramática serve não apenas para tratar da importância do balbúcio da criança na tentativa de articular a percepção dos sons, mas para validar a dificuldade de se detectar os padrões – mas que mesmo assim ela consegue fazê-lo. Por isso “habilidade extraordinária”.

Além dessas dificuldades fonéticas, outras emergem em graus ainda maiores quando a criança se depara com a fala corrente, já que não configura quebras ou pausas entre as palavras. Aqui entra a importância das pistas prosódicas – frequência, entonação, duração, que acontecem por meio das sílabas para suprir informações sobre o padrão de acento das palavras. As junções sintáticas, como início e fim das palavras, também são marcadas por meio das pistas prosódicas (a entonação, por exemplo).

Outro suporte para a concepção do inatismo na linguagem é o argumento da pobreza de estímulo. Segundo essa teoria, existem certas características das línguas naturais que não podem ser apreendidas pela criança com base apenas em evidências, já que o ambiente linguístico onde a criança cresce fornece evidências positivas e negativas. Assim sendo, as crianças não ouviriam somente sentenças válidas da língua e não se deparariam com nada que as demonstrasse explicitamente que tipos de generalizações não podem ser feitas com base nos dados oferecidos. Se a criança, portanto, aprende de fato a gramática das línguas a que são expostas, logo, deve existir algum conhecimento inato que supra as deficiências do *input* e garanta que a criança adquira uma gramática adequada.

Chomsky postulou ainda sobre um órgão mental hipotético, cuja função específica seria a aquisição da primeira língua. Ele elaborou sua hipótese sustentando que as crianças precisam ter um dispositivo de aquisição da linguagem, um órgão mental característico, uma estrutura do cérebro, que tem a função específica de extrair de falas ouvidas casual e frequentemente, as generalizações exigidas para que a criança possa construir as regras de fonologia e gramática necessárias.

Vários experimentos, nos anos 1970 e 1980, tentaram verificar se as crianças conseguiam detectar os padrões das línguas faladas no mundo. Talvez para testar a postulação da gramática universal. Fato que os contrastes fonéticos eram reconhecidos pelas crianças, contudo, não era uma exclusividade das mesmas, já que bebês não humanos conseguiam fazer o mesmo; além disso, descobriu-se que a segmentação das unidades fonéticas não se limitava à fala, já que foram usadas com ouvintes humanos unidades que se assemelhavam à fala e as mesmas também foram detectadas por estes.

Ao final, os primeiros estudos concluíram que as crianças conseguiam detectar os padrões fonéticos de todas as línguas (EIMAS, in KUHL, 2006); contudo, os estudos que se seguiram comprovaram, em animais não humanos, que os mesmos também desenvolviam percepção categórica, o que alterou as primeiras conclusões (além de os testes mais recentes mostrarem que isso se amplia também para as pistas prosódicas).

Foi comprovado, além disso, que esse reconhecimento de todas as línguas do mundo se dava apenas nos primeiros meses de vida do ouvinte humano; que com o passar dos meses, acontecia uma alteração na percepção dessa criança a partir da experiência linguística, de forma que essa experiência produzia tanto uma manutenção quanto uma perda. Essa segmentação das unidades fonéticas feita pela criança foi tomada como uma habilidade geral de processamento auditivo e não exclusivamente para a linguagem, não sendo um reconhecimento inato.

Vale destacar que para Kuhl, os estudos que seguem apontam para uma convergência entre as postulações, e não para a polaridade do “Inatismo” e tão pouco da “tábula rasa”. Essa convergência se explica na *especificação inata* somada à *manutenção* da linguagem. Nessa perspectiva, a criança teria uma capacidade inicial de reconhecimento perspicaz (que não seria chamado de especificação inata de unidades fonéticas) e a partir daí, ela desenvolveria um “mapeamento” do *input* linguístico.

Nessa perspectiva, a enorme quantidade de informações que a criança adquire nos primeiros doze meses de vida, e descrevem sua língua materna, se dá a partir de certos fatores, como a demonstração de preferência pelas palavras novas, pela demonstração de preferência pela língua falada pela mãe durante a gestação, assim como pela sua voz; pelo interesse pela linguagem através da atenção que dá à fala do adulto.

Aqui entra o conceito de deformação da percepção infantil, que auxilia a explicação da construção do “mapeamento” que reconfigura essa percepção: o *efeito magnético da percepção*. Esse efeito magnético dá-se a partir dos protótipos fonéticos da língua materna. Eles “evocam respostas especiais, quando comparados com não protótipos de uma mesma categoria gramatical” (*ibidem*, p. 30). Veja a ilustração, em que a figura (1) representa esse estágio inicial e a figura (2) representa o segundo estágio, em que os diversos itens fonológicos são concentrados em torno de um item central, denominado protótipo, e que parece funcionar como um “ímã” para outros estímulos da categoria:

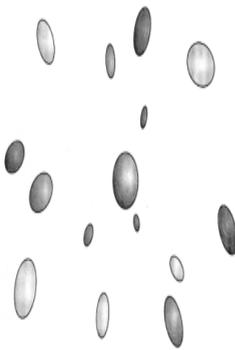


Figura (1)



Figura (2)

Por volta dos seis meses de vida da criança, as experiências linguísticas alteram a percepção da criança, o que nos leva a iniciar outra questão: a importância do adulto na aquisição da linguagem. A forma peculiar que adultos de muitas culturas do mundo se dirigem à criança lhe dirigirem a fala não apenas demonstra o carinho que se tem por essa criança, mas facilita o aprendizado da mesma. Para os pesquisadores da área, o *maternalês*<sup>1</sup>, forma como ficou conhecida essa forma de se dirigir à criança, é usado não só pelos pais, mas também por outros adultos responsáveis por ela, e exerce um papel importante. Primeiro porque o “pitch” mais agudo, o ritmo lento e os contornos entoacionais prolongados ajudam na clareza da fala; segundo, com essa clareza, a fala fica mais re-

---

<sup>1</sup> Também conhecido como *mamanhês*, *paternalês*, e até mesmo *tatibitati*. O termo original é *mothere-se*.

conhecível, dando inteligibilidade e ajudando na identificação das unidades sonoras prototípicas<sup>1</sup>.

Os estudos mais recentes sobre o maternalês revelam que os adultos não têm consciência da alteração da fala ao se dirigirem à criança, o que indica que essa fala, além de espontânea, pode ser instintiva. Para a linguística, tal gesto tem todo sentido, visto a fala foi desenvolvida para a comunicação e, para isso, torna-se necessário que a adequemos ao ouvinte. Sendo, neste caso, a criança, o ouvinte, a adequação da fala do adulto seria coerente, até que a mesma tenha subsídio para se comunicar “perfeitamente”.

E por falar em “se comunicar perfeitamente”, pensemos um pouco na importância do balbúcio na aquisição da linguagem. Segundo os estudiosos, a criança se utiliza do balbúcio como forma de imitação. Ela imita os sons dos adultos como pode, sem nexos e conexões, até que treine e torne adequado o seu aparelho fonomotor e esteja maturada para tal.

Interessante usar essa “maturação”, pois nos faz lembrar outro conceito: o da plasticidade. Segundo os neurocientistas, existe um período crítico para a aprendizagem da língua. O argumento tenta responder como as crianças aprendem muito mais rápida e eficientemente a língua do que o adulto – inclusive uma segunda língua, mesmo sendo consenso que o adulto tenha habilidades cognitivas superiores às das crianças.

Maturana (2001) traz uma explicação biológica para esta questão. Ele concorda com os demais estudiosos quando diz que “o sistema nervoso está em contínua mudança estrutural, ou seja, tem plasticidade” (p. 186) e amplia a questão afirmando que essas alterações não se dão de forma abrupta e nem nas grandes linhas de conexões; antes, ocorre de forma local, “no plano das ramificações finais e nas sinapses” (idem), citando a plasticidade de forma geral, dando a entender um *continuum*, mas não menciona o processo da aquisição da linguagem, muito menos o período crítico.

Em contrapartida, outros estudiosos sugerem que a aprendizagem da língua depois de determinado período pode ficar comprometida por causa do mapeamento inicial realizado pelo cérebro para a fala, prejudicando, assim, o processamento das novas palavras que não estejam ade-

---

<sup>1</sup> Estudos estão sendo feitos para a utilização do maternalês como técnicas para adultos, auxiliando na aprendizagem de segunda língua.

quadras ao padrão aprendido. Para isso, seriam necessários novos mapas, mais apropriados para os novos padrões.

Citando Elman et al (1998) e Bach-y-Rita (*apud* PHILLIPS, 2006), Vasconcelos (2010) trabalha a ideia de que a plasticidade do Cortez não é compatível com as defesas da tese de módulos inatos. E a partir da demonstração de testes realizados pela neurociência conclui que há “tendências consistentes para a alocação do processamento das funções a dadas áreas corticais” (p. 11), que explica as propriedades computacionais dessas áreas como sendo mais adequadas para certas e específicas funções. Com se fossem “espaços reservados” para adequação do processamento do *input*.

Além desse conceito de plasticidade (outro nome dado ao período crítico), a Neurociência tem contribuído com outras descobertas em aquisição da linguagem. Atualmente se sabe que um número maior de áreas cerebrais está envolvido com o desenvolvimento da linguagem (muito além das de Brocca e de Vernick). Segundo testes realizados em pessoas lesadas, demonstra-se que diferentes sistemas corticais auxiliam diferentes aspectos do processamento linguístico.

Assim, o quadro atual das diversas disciplinas e metodologias em aquisição da linguagem aponta para a possibilidade de utilização de meios para novas descobertas. O que tem acontecido principalmente com a utilização de abordagens computacionais para imitar a aprendizado biológico natural da fala infantil. Essas simulações de computador inspiradas biologicamente são novas e parecem uma influência interessante das ciências do desenvolvimento cognitivos em modelos de computador. Aqui são usadas redes neurais artificiais para modelar resultados psicológicos; são realizados testes em laboratório para testar a hipótese de que as crianças podem adquirir sistemas vocálicos baseadas puramente nos inputs que elas recebem; é reproduzido o “neurônio *input*”, maior agrupamento de neurônios em torno dos inputs mais frequentes.

Tal conceito faz emergir novamente a questão do *input*, desta vez na perspectiva interacional. As tendências da variabilidade individual da estrutura cerebral se aplicam condicionadas às experiências necessárias para tal. Assim, os estímulos externos, sejam visuais, auditivos, sensórios de forma geral, auxiliam a aprendizagem de forma geral, contudo, para a aprendizagem da língua, há que haver exposição a uma língua durante a infância “e ser objeto de cuidados interpessoais dentro de uma cultura”

(*ibidem*). Assim, o isolamento na infância seria um dos fatores que inviabilizariam a aquisição da linguagem.

### 3. *Aquisição da linguagem: uma perspectiva interacional*

A linguagem é a primeira forma de interação da criança e geralmente ocorre através das instruções verbais durante as atividades cotidianas vivenciadas na família. Esse tipo de interação verbal evidencia as marcas sutis de papéis (*status*).

Conforme a criança vai desenvolvendo seu sistema sensorial – especialmente audição, fala e visão - sua linguagem se torna mais elaborada e ela alcança gradativamente um nível linguístico e cognitivo de acordo com a ampliação do seu círculo de socialização, ou seja, ao entrar para a escola a criança tem mais oportunidades para interagir e isso se reflete em mais possibilidades de ampliação e refinamento de seu sistema linguístico.

Os estudos acerca da aquisição da linguagem sob a perspectiva interacional contrariam a teoria da deficiência cultural, cujo postulado é o de que as crianças provenientes das classes menos favorecidas vivem em um ambiente interacional pobre de estímulos o que compromete o desenvolvimento de sua linguagem, o que acaba servindo para justificar seu fracasso na escola.

Segundo a explicação de Magda Soares em seu livro *Linguagem e escola*:

Os partidários dessa explicação defendem uma *superioridade* do contexto cultural das classes dominantes, em confronto com a *pobreza cultural* do contexto em que vivem as classes dominadas e os alunos desta classe apresentariam desvantagens, ou *déficits*, resultantes de problemas de *deficiência cultural*, *carência cultural* ou *privação cultural*; um meio pobre de estímulos sensoriais, perceptivos e sociais, em oportunidades de contato com os objetos culturais e experiências variadas, pobre em situações de interação e comunicação.

As pesquisas sobre a influência dos fatores sociais na aquisição da linguagem evidenciam a importância da interação e, de acordo com elas, as relações constituídas durante o processo interativo representam um sistema dinâmico no qual todos podem contribuir com suas experiências e conhecimentos.

A assertiva de Angel Pino nesse sentido é que o conhecimento se dá a partir da relação entre o sujeito e o objeto através de um elemento

mediador. Defende que o mundo real é, em si, inacessível à razão humana sendo, portanto, (re)conhecido através da representação simbólica, O autor valida sua tese conferindo à linguagem um papel importante nessa representação, visto que o pensar humano se representa através da palavra, que antes de ser do sujeito, esteve impregnada de valores dados pelo *outro social*.

Partindo dessa premissa de linguagem enquanto uma das faculdades mais significativas do ser humano, os estudos acerca dos processos de sua aquisição e desenvolvimento têm-se pautado na pesquisa sobre linguagem relacionando-a com contexto social e cultural em que ela é produzida (processada). Dentro desta perspectiva, a pragmática tem sido enfatizada, pois, segundo ela, a criança adquire a linguagem através do desenvolvimento de seus aspectos biológicos simultaneamente a sua inserção nos processos sociais, então, a interação social é requisito fundamental para que a criança desenvolva habilidades linguísticas e venha a constituir um sistema dinâmico no uso da língua.

As crianças das classes populares possuem a mesma predisposição para dominar o sistema linguístico, o que se faz necessário é que os professores reconheçam a relação e as implicações decorrentes do uso dos dialetos padrão e não padrão.

O não reconhecimento desses usos por parte dos educadores acaba contribuindo para a crise no ensino de língua, porque gera afirmações como “a língua portuguesa está em decadência” e, na verdade, o que se quer demonstrar aqui é a que a língua é um organismo vivo, que está em constante evolução, uma vez que reflete as necessidades de seus usuários (falantes da língua). Assim, o que se observa é a existência de usos que se restringem a determinados contextos e o que a escola deve almejar e oportunizar é a ampliação dos contextos onde a linguagem dos alunos possa se desenvolver sem rejeitar os conhecimentos linguísticos que eles já possuem ao ingressar na escola.

Conforme nos demonstra Magda Soares e considerando também o que está sendo proposto em nossa legislação educacional devemos nos atentar para o fato de que um ensino de língua que se comprometa com esse objetivo deve levar em conta as condições econômicas e sociais que atribuem prestígio a uma variante linguística em detrimento de outra, deve também levar o aluno a perceber o lugar que seu dialeto ocupa na relação que existe entre as estruturas sociais, econômicas e principalmente linguísticas, levando-o a compreender as razões pelas quais ele precisa

aprender um dialeto que não é o do seu grupo social e propor-lhe então um bidialetalismo não objetivando sua adaptação, mas sim para transformar as condições que o marginalizam, permitindo sua inserção em novos grupos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAHKTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

DENZIN & LINCOLN. Introdução. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: \_\_\_\_\_. *O planejamento da pesquisa qualitativa. Teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2009.

NESKE, Garret. *On Perceived Conceptual and Methodological Divergences in Linguistic Theory and Cognitive Science: Distributional Analyses, Universal Grammar, and Language Acquisition*. Disponível em:

<http://www.biolinguistics.eu/index.php/biolinguistics/article/viewFile/12/2/146>. Acesso em: 09/06/2010.

KUHL, P. et al. *Língua, cultura, mente, cérebro: Progresso nas fronteiras entre disciplinas*. São Paulo: Paulistana, 2006.

GERGEN, Mary A; GERGEN, Kenneth J. Investigação qualitativa. In: DENZIN & LINCOLN. *O planejamento da pesquisa qualitativa. Teorias e abordagens*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 367-387.

GEWANDSZNADJER, Fernando. Uma visão geral do método nas ciências naturais. In: ALVES-MAZZOTTI. *O método nas ciências naturais e sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999, p. 10-64.

SCHWANDT, Thomas A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa. In: DENZIN & LINCOLN. *O planejamento da pesquisa qualitativa. Teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 193-217.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2006.

PINO, Angel. O biológico e o cultural nos processos cognitivos. In: MORTIMER, E. F.; SMOLKA, A. L. (Orgs.). *Linguagem, cultura e cognição: reflexões para o ensino e a sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 21 – 50.

RÉ, Alessandra Del. (Org.). *Aquisição da linguagem*. São Paulo: Contexto, 2006.

BATES, Elizabeth; ELMAN, Jeffrey. *Rediscovered Learning*. Disponível em: <http://crl.ucsd.edu/~elman/Papers/SANperspective.pdf>.

VASCONCELLOS, Zinda. *Alguns subsídios interdisciplinares para o tratamento da questão da natureza cognitiva da linguagem*. São Paulo: ALFA, 2010. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3188/2916>. Acesso em: 22-06-2011.