

**A CONTRIBUIÇÃO
DAS NOVAS TENDÊNCIAS DA LINGÜÍSTICA APLICADA
NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Simony Ricci Coelho (UNIG)

simonyricci@hotmail.com

Mônica Saad Madeira

monica.saad@bol.com.br

1. Introdução

O presente estudo tem como objetivo analisar se há um diálogo entre a linguística aplicada e o ensino da língua portuguesa nos cursos de licenciatura de letras em relação às aprendizagens concebidas pelos acadêmicos em processo de formação e também verificar se esta aprendizagem está de acordo com a realidade a ser encontrada no mercado de trabalho desses futuros docentes.

2. As novas tendências da linguística aplicada.

A nova perspectiva da linguística aplicada se preocupa com estudos e pesquisas na área de ensino-aprendizado de línguas, da formação de professores, a competência comunicativa e outros. É evidente que para chegar nestas temáticas, a linguística aplicada perpassou por um processo de reestruturação, pois ela pensou com/contra a linguística.

Em 1916, a publicação do *Curso de Linguística Geral* de Saussure deu início à linguística moderna e a partir disso foi integrado nos estudos linguísticos na década de 30 a 60: a fonologia, a morfologia, a sintaxe e a semântica, sendo vista como uma língua formal fora do cotidiano social dos falantes.

O linguista aplicado na década de 50 se desvinculou dos estudos à visão histórica, social, cultural da forma como era vista a aquisição de uma língua, pois não havia uma interação entre o indivíduo e a sociedade. Assim, a linguística aplicada deixou de ver a linguagem como um processo estático de significação. (DAMINANOVIC, 2005)

Nos anos 60 as pesquisas passaram a tratar de questões que focava mais a linguagem do que a língua, pois valorizavam mais aprendizagem do que ensino, tendo em vista que antes a linguística aplicada só se preo-

cupavam com o ensino da língua estrangeira e questões de traduções. E nesta época, ela passa ser vista num sentido macro, verificando que atenda diversas questões em várias áreas.

O foco central da linguística aplicada na década de 80 foi verificar os problemas de linguagem que aconteciam no mundo real. Assim, eles ampliaram seus estudos no intuito de verificar problemas de linguagem, questões de ensino/aprendizagem, leituras e redações.

Nisso, a linguística aplicada se desloca para outras áreas das ciências humanas, sendo uma pesquisa de natureza interdisciplinar e mediadora. Assim, Moita Lopes (1996) contribui alegando que às vezes uma única área científica não é o suficiente para resolver problemas de sua natureza e é nesse aspecto que a linguística aplicada se apresenta como mediadora em várias áreas de conhecimento seja na sociologia, na educação, na linguística etc. Ademais, dependendo do problema apresentado no uso da linguagem, ela irá dialogar com diversas áreas, formulando e reformulando os seus modelos teóricos.

No novo milênio, o linguista aplicado passou a observar as relações de poder na formação do sujeito na linguagem e por meio dela. É nesta linguagem que define a permanência ou a transformação das relações de poder da linguagem, “a partir das diferenças de gênero, raça, etnia, classe, idade, preferência sexual e outras distinções que conduziram às desigualdades opressoras”. (DAMINANOVIC, 2005, p. 188)

Nesse sentido, Generre (2009), comenta que a linguagem está relacionada ao poder exercendo a função somente de veicular informação, tendo em vista que esta poderia ocupar outras funções como o ato de comunicar, através do qual os interlocutores conseguissem entender e serem entendidos por meio de seus contextos representados.

Não obstante, o poder da língua é autoritária e constituída, conforme regras que demandam as variedades no intuito de ter a apropriação adequada quanto às relações sociais entre o falante e o ouvinte. Entretanto, nem todos os integrantes de uma sociedade, tiveram acesso a uma variedade “cultura” nomeada como a língua de prestígio, e com isso ficou difícil inseri-los em um sistema relacionado ao patrimônio cultural definido como valores fixados a tradição escrita. E assim, esses integrantes que não dominam sofrem preconceito e submissão em relação à mesma. Entretanto, “Escrever nunca foi e nunca será a mesma coisa que falar: é uma operação que influi necessariamente nas formas escolhidas nos conteúdos referenciais.” (GENERRE, 2009, p. 8).

Assim, o linguista aplicado do novo milênio assume uma postura crítica e política da sociedade e utiliza como suporte a linguagem, pois esta é vista na linguística aplicada como um ato comunicativo de forma dinâmica e interacionista, pois “não é por conviver com a diversidade (...), que deixamos de ter uma especialidade (...), mas sim um instrumento de uso para a comunicação entre as pessoas em diferentes contextos” (LEFFA, 2001).

O compromisso da linguística aplicada com a sociedade se aplica aos problemas encontrados, relacionados à linguagem e a partir da sua ciência e da sua pesquisa que irá contribuir para atender essas necessidades, especificamente a desse estudo que investiga o ato comunicativo entre professor e aluno no ensino-aprendizado da língua portuguesa.

Acredita-se assim, que a linguística aplicada poderá intervir em problemas de comunicação, criando discursos e metodologias de ensino que possam romper a relação de poder entre os interlocutores, valorizando laços afetivos e a importância de conviver com a diversidade na sociedade, permitindo aos indivíduos acessos a questões políticas à sua vida.

3. O ensino da língua portuguesa à luz da linguística aplicada

Nos dias atuais, o ensino da língua portuguesa parece oscilar duas vertentes: a tradicional que prioriza o estudo da sua natureza quanto a sua aplicabilidade no ensino da norma culta e a dialógica norteada pelos sujeitos da interlocução, conforme sua sociedade.

A primeira modalidade de ensinar a língua portuguesa chamada de tradicional (norma culta), pode-se segundo as concepções de Moita Lopes dizer que trata da primeira fase da linguística aplicada chamada “de uma investigação teórico-especulativa baseada em informação teórica advinda principalmente da linguística” (MOITA LOPES, 1996, p. 83). Esta investigação ignora a relação direta do professor e aluno no ato de ensinar a língua, ela é organizada de forma idealizada, tem respostas prontas, conforme a língua portuguesa, é estática e poderosa.

Outro tipo de investigação de pesquisa no ensino-aprendizado de línguas que atende a forma tradicional na primeira fase também da linguística aplicada, Moita Lopes chama de investigação do produto da aprendizagem de línguas, pois nesta investigação o aluno passa ser visto como um produto final a partir da relação de causa e efeito de forma experimental, “tratados estatisticamente”. (MOITA LOPES, 1996, p. 85).

Essas duas investigações sobre alusões de Moita Lopes (1996), se referem ao ensino tradicional, a norma culta, sendo uma língua de poder sem direito a intervenção. Nesse aspecto, Marcuschi (2008), contribui alegando que a língua de poder tange um objetivo na escola e outra fora dela. Acrescenta também, que devido algumas pessoas não terem o acesso à língua escrita são tratadas como algo inferior tornando fonte de preconceitos quanto aos que dominam a norma culta. Nessa questão, a fala é dada como erro e a escrita como o lugar da norma a ser seguida, por meio do bom uso da língua. Portanto, para esse autor tanto a língua oral como a língua escrita tem o seu ofício representado no ato da comunicação.

Em relação a segunda vertente de como ensinar a língua portuguesa se dá pela dialógica norteada pelos sujeitos da interlocução, conforme sua sociedade Essa vertente se situa na nova tendência da linguística aplicada no ensino-aprendizado de línguas que Moita Lopes chama de pesquisa de diagnóstico e pesquisa de intervenção.

A pesquisa de diagnóstico no Brasil, Moita Lopes (1996) cita vários exemplos de estudos sobre esta questão como: o processo da competência comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1991), a interação entre aluno e professor (KLEIMAN, 1990) e outros. E a pesquisa de intervenção “é colocada na investigação de uma possibilidade de se modificar a situação existente em sala de aula”. (MOITA LOPES, 1996, p. 86)

Apesar das pesquisas de diagnóstico e de intervenção na época terem focado mais área de língua estrangeira, pode-se dizer essas concepções se aplicam nas modalidades de ensino da língua portuguesa neste novo milênio, pois a relação proximal do aluno e do professor, o ato comunicativo interacionista é que irá promover vozes, permitindo intervenções na aplicação do ensino-aprendizado da língua materna.

A concepção de língua como lugar de interação corresponde à noção de sujeito como entidade psicossocial, através de um discurso dialógico, ou conforme Bakhtin “polifônico”, em que todos os sujeitos interagem de forma ativa na constituição de suas representações na sociedade num posicionamento de um indivíduo engajado a sua cidadania. Nesse aspecto é relevante destacar Brandão (2001, p. 12), retomando as colocações de Bakhtin (1979):

... é um sujeito social, histórica e ideologicamente situado, que se constitui na interação com o outro. Eu sou na medida em que interajo com o outro. É o outro que dá a medida do que sou. A identidade se constrói nessa relação dinâmica com a alteridade. (BAKHTIN, *apud*, KOCH, 2002, p. 16)

Fora os teóricos que atendem a área de língua e linguagem é relevante mencionar como o ensino da língua materna se apresenta na proposta dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, à qual atribui à importância da valorização da linguagem no ensino-aprendizado da língua materna, baseando-se que a plena participação social é efetivada pelo domínio da linguagem por meio de uma prática discursiva e cognitiva. Os sujeitos se comunicam, se relacionam, constroem visões de mundo e de cultura através da linguagem. Assim, passa existir o comprometimento com esses educandos, garantindo-lhes o acesso aos saberes linguísticos necessário ao exercício da cidadania numa democratização social e cultural.

O ensino-aprendizado em línguas segundo o PCN (1998) de língua portuguesa, tem o objetivo não só de fazer o aluno falar corretamente, mas dar autonomia nos atos individuais das falas referente circunstâncias sociais representadas, através da adequação às diferentes situações comunicativas. Saber utilizar a sua fala de forma consciente e adequada à circunstância de uso da linguagem.

Os parâmetros curriculares da língua portuguesa é uma proposta pedagógica que se adequou aos princípios norteadores da linguística aplicada no ato de ensinar a língua com “foco na linguagem como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos da sociedade, nos distintos momentos de sua história”. (LOPES ROSSI, 2001, p. 6)

A atuação da linguística aplicada perpassa por várias modificações no ensino de línguas, pois desmitificou a crença que a língua portuguesa só poderia ser aprendida de forma estática num sistema regras em que o aluno repete conceito pré-estabelecidos pela sociedade, pois na concepção da linguística aplicada a nossa língua passa a ser estudada por meio da língua, sendo o aluno e o professor responsáveis pela construção desse conhecimento num discurso dialógico/polifônico.

Mediante a isso, verificou-se que apesar das sinalizações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa* e da visão da linguística aplicada neste novo milênio no ensino de línguas, ainda esses conhecimentos não são aplicados no ato de ensinar a língua portuguesa, preferindo a tendência tradicional. Nesse sentido, é relevante um olhar nessa pesquisa quanto a formação desse professor na graduação da língua

portuguesa, analisando se houve saberes necessários ao ponto de prepará-lo para a prática docente.

4. Formação de professores

É visto em vários cursos de graduação de licenciatura, o perfil do futuro professor que após ter passado pela formação teórica tanto nas disciplinas específicas como as pedagógicas se encontram fora da realidade escolar, pois durante o período de estudos na graduação as disciplinas ministradas não contribuíram para o enfrentamento da sala de aula, não sendo apresentados a esses alunos em processo de formação docente, quais seriam os sujeitos e a forma de como deveria trabalhar com eles, a partir do respeito à diversidade (HENGEMUHLE, 2004). Assim, se torna notório que não há uma interação quanto à teoria e prática, necessitando de uma reformulação em alguns cursos de licenciatura para aproximar o seu aluno acadêmico mais próximo do seu mercado de trabalho.

Paulo Freire em relação à formação de professores acrescenta:

A formação de professores e das professoras devia insistir na constituição deste saber necessário e que me faz certo desta coisa óbvia, que é a importância inegável que tem sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos. E ao saber teórico desta influência teríamos que juntar o saber teórico-prático da realidade concreta em que os professores trabalham. (FREIRE, 1996, p. 137)

Atualmente um dos maiores problemas existentes na área da educação é o distanciamento entre teoria e ação, pois essas categorias são trabalhadas de forma isolada, pois o que o indivíduo aprende na escola não consegue associar a sua realidade. A ação humana exercida coletivamente sobre a natureza possibilita ao ser humano compreender e descobrir o seu próprio modo de agir.

Pensar no professor diante das novas realidades e nas complexidades de saberes que envolvem a formação teórica mais aprofundada, propicia um repensar das exigências da profissão diante do lidar com a diversidade cultural e a diferença. (LIBÂNEO, 2009)

Conforme essas questões sinalizadas a respeito da formação de professores, é relevante destacar Kleiman (2008), tendo em vista que ela organizou um livro *A Formação do Professor Perspectiva da Linguística Aplicada*, com várias pesquisas na área da linguística aplicada, em relação a formação de professores do curso de letras, no intuito de não ofere-

cer “ a chave mágica que resolverá os muitos problemas da difícil tarefa de ensinar(...), mas pensar a teoria com base prática de professores e professoras que se constituíram em sujeitos participantes (...) em diversos contextos...” (KLEIMAN, 2008, p. 8). Neste livro, é mister destacar um artigo escrito por Edmilson Luiz Rafael que aborda os saberes linguísticos da formação na transposição didática.

Essa pesquisa (RAFAEL *apud* KLEIMAN, 2008), considera a sala de aula o lugar da construção de conhecimento a partir da “transposição didática”. Sendo que para existir esse dinamismo didático no ato de ensinar a língua portuguesa é necessário que este educador em sua formação na universidade tivesse saberes necessários para prepará-los, pois mesmo que esse aluno tenha aprendido conhecimentos em relação à linguística teórica, esse conhecimento deve ser “transformado ou (re)constituído, juntamente com outros saberes ou conteúdos, para atender às necessidades da situação de sala de aula” (RAFAEL, *apud* KLEIMAN, 2008, p. 158) A partir disso, surge a necessidade do diálogo entre teoria e prática, principalmente nos cursos de letras, pois o que adianta saber muito uma língua se não sabe criar metodologias de como ensiná-la.

Assim, os autores (RAFAEL, *apud* KLEIMAN, 2008) chamam de “estágio de ensino” o momento de contribuição à relação de interação entre a teoria e a prática, sendo este essencial para esse aluno-professor em processo de formação, pois irá vivenciar e experimentar nesta fase de forma prática, o que aprendeu na universidade.

Esse “estágio de ensino” é ministrado pela disciplina nomeada de prática pedagógica de língua portuguesa por um professor que tem saberes em sua formação sobre a linguística. Ele acompanha todas as fases do estágio desde a observação, até a aplicação das aulas. Todavia, na análise dessa pesquisa constatou-se que as concepções dos estagiários eram opostas do professor da escola à qual se realizavam o estágio, devido a questão que quando o professor se forma não tem mais o acompanhamento do professor orientador, não ficam presos somente a teoria, com isso o professor formado passa ter autonomia de criar subsídios para ensinar a língua, conforme a realidade escolar, questões relevantes que eles não tinham quando eram alunos-graduandos. Nisso, Rafael, *apud* Kleiman (2008, p. 158), acrescenta:

Não havendo mais acompanhamento teórico sistemático, como ocorre durante o estágio, as professoras parecem se sentir mais livres para realizar as adaptações exigidas pelo sistema escolar. Pelo que observamos, o acompanhamento excessivamente teórico realizado durante o estágio pode não contri-

buir para que o estagiário faça adaptações dos conhecimentos sobre a língua, uma vez que ele precisa comprovar para o orientador que ele não só está dominando o conteúdo teórico, como aquele advindo da LT, por exemplo, como também está seguindo a metodologia de ensino proposta pelo orientador.

Nesse sentido, a voz, a experiência vivenciada no estágio de ensino do aluno- professor é recusada pelo sistema no curso de formação de professores na área de letras. Conforme Libâneo (2009, p. 93) “As universidades formam mal os futuros professores, os professores formam mal os alunos”. Devido ao desinteresse quanto a definição política de um curso de licenciatura percebe-se a má formação desse acadêmico, com um nível de cultura abaixo do esperado para lecionar sua disciplina, sem condições de desenvolver suas competências e de se posicionar de forma crítica e ativa quanto às situações presentes em sua sociedade moderna.

A formação do professor de língua portuguesa é de responsabilidade dos cursos de letras, cuja proposta científica pedagógica deve levar o acadêmico a construir competências que o habilitem ao ensino e à aprendizagem de língua portuguesa. Dentro desta responsabilidade existe o parecer CES 492/2001 que constitui as Diretrizes Curriculares para os Cursos Superiores de Licenciatura. Essa nova Lei levanta questões da atualidade em relação à eficiência e condições de exercício profissional, refletindo na atuação da realidade, “para atender as necessidades educativas e tecnológicas” (DCN, 2011), como promoção de intervir na sociedade.

No curso de letras a partir da concepção das DCN valoriza as relações dialógicas no processo educativo entre as demandas da sociedade moderna e os valores humanísticos, tendo como objetivo este curso descrever a intenção de capacitar o graduando do curso de letras a partir das suas habilidades trabalhadas, competências em relação à adequação da sua linguagem consciente da variedade linguística existente em seu âmbito escolar, conforme situação social e cultural do seu alunado.

Em relação às competências e as habilidades do graduando de letras quanto à licenciatura, “deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela”. (DCN, 2001) Nisso, esclarece a preocupação de uma formação sólida a esses graduandos desta área de conhecimento, pois será a partir das competências e habilidades inseridas na sua atuação profissional que poderá proporcionar proposta de trabalho para o enfrentamento dos desafios encontrados na realidade escolar.

A escolha docente tem sentido e significado crítico, consciente e explícito, ocorre alienação de seu trabalho quando ele ignora a realidade à sua volta, e reduz seu trabalho a uma rotina de sala de aula, cujo objetivo restringe-se à mera transmissão de informações, postura que não condiz com seu papel de educador. (GADOTTI, 2004)

A formação de professor precisa acompanhar as necessidades que irão qualificar e preparar os futuros profissionais ao exercício do seu ofício através do desenvolvimento da consciência reflexivo-crítica.

5. Conclusão

Nessa pesquisa pode-se observar alguns questionamentos levantados em relação à formação docente de língua portuguesa no século XXI. Formação esta que muitas vezes insiste em manter o “equilíbrio” social, permanecendo com ideologias pragmáticas. (GUEDES, 2006) Nesse aspecto, o próprio docente é visto nessa sociedade como um agente que irá praticar uma profissão de acordo com um pré-conhecimento. E por isso que muitos professores utilizam de uma prática totalmente fora da sua realidade escolar, já que quando ingressou numa universidade para aprender a ser professor foram-lhe apresentadas questões mais reflexivas do que práticas, fugindo de modo geral do contexto real do seu alunado.

Contudo é relevante a interação entre teoria e prática, sendo um dos aspectos que apresenta algumas inquietações nessa pesquisa. A primeira questão está no formador de formadores dessas disciplinas de prática pedagógica que muitas vezes não apresentam domínio sobre os conhecimentos dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* e nem as *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Letras*. Outra questão são alguns professores das disciplinas específicas que se preocupam em ensinar língua portuguesa de forma teórica, cansativa e estática, deixando a desejar o seu ensino que deveria ser de forma dialógica, didática e interacionista. Portanto, o que adianta o acadêmico se formar e saber muito da sua área específica se não tem nenhuma metodologia de ensino e nem sabe quais são as categorias necessárias para se dar uma aula. Diante disso, a preocupação da formação desse grupo de professores de língua portuguesa é de suma importância.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Letras* e os *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa* inserem em seus documentos a importância do discurso, da linguagem adequada aos seus alunos no

processo de ensino – aprendizado de uma língua, e é nesse sentido que pode-se dizer que a ciência responsável pela essa interação do ato comunicativo entre os interlocutores é a linguística aplicada, pois ela contribuiu para o ensino-aprendizado da língua portuguesa, pois é uma área específica da linguagem. Sendo uma ciência que se preocupa com o ensino de línguas, como também as metodologias a ser aplicadas aos sujeitos inseridos nesta sociedade de forma diversificada.

O currículo embasado no DCN nessa pesquisa aparece como um veículo de aprimoramento e crescimento profissional desse docente. É a partir desse instrumento que possibilitará uma melhor capacitação desses professores que estão em processo de formação.

É proeminente nesse sentido a mudança da prática docente do Ensino Superior, portanto já não é tão importante só trabalhar reflexões, problematização de textos teóricos com esses alunos quando os mesmos não são transportados ao contexto real da educação. E é esse distanciamento entre teoria e prática que gera a má formação, pois a formação de professor precisa acompanhar as necessidades que irão qualificar e preparar os futuros profissionais ao exercício do seu ofício através do desenvolvimento da consciência reflexiva-crítica.

A formação de professor precisa acompanhar as necessidades que irão qualificar e preparar os futuros profissionais ao exercício do seu ofício através do desenvolvimento da consciência reflexivo-crítica.

A concepção de docência supõe uma sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional, criando condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira e educacional, juntamente a uma unidade entre teoria e prática, que resgata a prática educativa.

Para educar é preciso ir contra a educação dominante em relação a sua idealização quanto ao contexto político, social e econômico. É oportunizar ao indivíduo uma leitura crítica a qual poderá ser agente da transformação de sua cidadania.

Assim, investigar o contexto da formação profissional permeia nossos estudos considerando a importância da composição de um currículo integrador preocupado com vivências e relações.

Assim, se faz necessário avaliar as práticas de formação de professores relacionada às esses requisitos e contemplar diversos estudos, pautando os problemas da formação inicial e continuada.

Se a escola de hoje precisa propor respostas educativas e metodológica em relação a novas exigências de formação posta pelas realidades contemporâneas é primordial pensar num sistema de formação de professores supondo, portanto, reavaliar objetivos, conteúdos, métodos, formas de organização do ensino, diante da realidade em transformação.

Assim, se faz necessário avaliar as práticas de formação de professores relacionada às esses requisitos e contemplar diversos estudos, pautando os problemas da formação inicial e continuada.

Em relação à mediação do docente no trabalho com a linguagem, é relevante que o mesmo possa mostrar ao discente a importância do processo de interlocução, portanto o docente deve promover um ensino, o qual o aluno possa ter a sua palavra reconhecida como legítima em discurso com o outro, seja na relação de docente-discente ou aluno-aluno. Abrir um espaço quanto ao discurso que ofereça diferentes opiniões às quais não irão ser julgadas como melhor ou pior e sim diferentes, é que se compreenderá que as divergências constituem as diversidades culturais.

Considerando as expectativas dos futuros docentes quanto as suas práticas com o olhar na qualidade da educação, será investigado junto aos alunos concluintes do curso de licenciaturas de letras, a contribuição das disciplinas assistidas nesse curso com vista à profissão futura.

Para tanto, partir das dificuldades encontradas pelos alunos do curso de letras na prática de seu estágio e questionar a contribuição das disciplinas ministradas neste para o contexto de sua prática futura, evidenciada a necessidade de promover uma reavaliação de como essa formação está sendo dada aos nossos futuros docentes, priorizando a teoria sem passar pelas vivências de sua práxis.

As inquietações dos acadêmicos desse grupo do curso de letras apresentadas nesse primeiro momento, se dá por meio de conversas informais ,às quais eles relatam a partir de suas vivências experienciais do seu estágio supervisionado que o ensinar da língua se distancia da realidade social, cultural do alunado, até porque a variedade linguística é utilizada em grupos de poder, devido ser dada como a norma culta, à qual é referida como a identidade nacional portadora de uma tradição e de uma cultura a ser seguida. Sendo assim, a relação da linguagem e do poder é estabelecida a partir do momento que as pessoas são discriminadas pela maneira que se fala; devendo permanecer a língua oficial e abolir os atos individuais que a fala constituem.

Esse estudo sinaliza uma possibilidade na proposta de ensino quanto às teorias de linguagem num exercício social e cultural, desvinculada do exercício de poder, à qual uma língua exige a outra por um posicionamento político e histórico, tendo em vista que as aprendizagens desses indivíduos devem estar situadas ao mundo o qual estão inseridos no intuito de estar praticando o seu exercício à cidadania.

O curso que forma professores não pode estar preocupado só em passar os conteúdos pré-estabelecidos, impostos na sociedade e sim ir além desses limites aplicando em nossos educandos a condição deles atuarem como políticos dentro e fora da escola.

Assim, a formação do professor de língua portuguesa é de responsabilidade dos cursos de letras, cuja proposta científico pedagógica deve levar o acadêmico a construir competências que o habilitem ao ensino e à aprendizagem de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto – Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa*. Brasília, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CES 492, de 12 de dezembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras.

DAMIANOVIC, Maria Cristina. *O linguista aplicado: de um aplicador de saberes a um ativista político*, 2005. Disponível em: <http://rleucpeltche.br/php/edições/v8n2/m_Cristina-damianovic.pdf>.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. Prefácio de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A formação de professor de português: Que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola, 2006.

HENGEMUHLE, Adelar. *Gestão de ensino e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2004.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). *A formação do professor: perspectiva da linguística aplicada*. São Paulo: Mercado das Letras, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender*. 2. ed., 2. reimpr. São Paulo: Contexto, 2008.

LEFFA, Vilson J. *A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade*. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 out. 2001. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalho/la-sociedade.pdf>>.

LIBÂNIO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora! novas exigências educacionais e profissão docente*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LOPES ROSSI, Maria Aparecida Garcia. *Tendências atuais de pesquisa em linguística aplicada*, 2001. Disponível em: <[http://www.unitau.br/scripts/prppg/la/5sepla/site/comunicacoesorais/artigo-maria aparecida.pdf](http://www.unitau.br/scripts/prppg/la/5sepla/site/comunicacoesorais/artigo-maria%20aparecida.pdf)>.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades e retextualização*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RAFAEL, Edmilson Luiz. Atualização em sala de aula de saberes linguísticos de formação: os efeitos da transposição didática. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *A formação do professor: perspectiva da linguística aplicada*. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.