

Uma disputa no contexto brasileiro entre alguns seguidores de um modelo da Análise do Discurso (Linha francesa) e os que usam metodologias de pesquisa interpretativa e/ou quantitativa em Lingüística Aplicada*

John Robert Schmitz
Unicamp

The purpose of this paper is to examine recent views of applied linguistics (AL) in the Brazilian context presented by some of the followers of the French school of discourse analysis (DA). Coracini (1998), Bertoldo (2000) and Coracini and Bertoldo (2003) argue that AL dichotomizes theory and practice. In their view, qualitative and quantitative methods provide questionable results since those methods are based on the premise that a conscious subject can make use of the results of research to effect changes in the teaching/learning of foreign and second languages. I contend that the arguments advanced fail to engage AL in a fair debate.

A finalidade deste trabalho é examinar interpretações recentes da lingüística aplicada (LA) no contexto brasileiro formuladas por alguns seguidores da escola francesa de análise de discurso (AD). Coracini (1998), Bertoldo (2000) e Coracini e Bertoldo (2003) argumentam que a LA dicotomiza a teoria e a prática. Segundo eles, os métodos quantitativos e qualitativos fornecem resultados questionáveis, devido ao fato de esses métodos se basearem na premissa de que um sujeito consciente pode fazer uso dos resultados advindos da pesquisa para efetuar mudanças no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e segunda. Afirmo que os argumentos deixam de engajar a LA num debate justo.

* Agradeço a leitura crítica das seguintes pessoas: a pós-graduanda Alessandra Sartori; os colegas Ana Maria Barcelos, Heloísa Britto de Mello, JoAnne Busnardo, José Carlos Paes de Almeida Filho, Maria Aparecida Caltabiano-Magalhães, Maria Helena Abrahão, Marilda Cavalcanti, Simone Reis, Telma Gimenez, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva e vários outros leitores anônimos e pareceristas que leram diferentes versões deste trabalho. Assumo toda a responsabilidade pelas afirmações feitas.

Dimensões da Análise do Discurso (AD)

O campo denominado Análise do Discurso (doravante AD) abarca uma gama de diferentes posturas teóricas que compartilham um enfoque em textos orais e escritos, ao invés do estudo de sentenças inventadas fora de contexto (CHAFE, In: BRIGHT, 1992), enfoque este que caracterizou a lingüística descritiva (estrutural) e a gerativo-transformacional. Em vez de enumerar as diferentes correntes existentes na AD, Charaudeau (1999, p. 32-36) descreve três diferentes problemáticas: (i) “a cognitiva e categorizante”, (ii) “a comunicativa e descritiva” e (iii) “a representacional e interpretativa”.

A primeira concebe um “sujeito cognitivo” (p. 33) que focaliza “os jogos de coerência e coesão de um texto, assim como certas palavras do discurso (conectores, modalidades)”. Importante nessa corrente é o estudo de esquemas, roteiros e *scripts* e a sua importância na organização do discurso.

A segunda perspectiva teoriza um “sujeito de comunicação definido por sua identidade psicológica e social” (p. 34). Tal sujeito se concretiza numa “relação de intersubjetividade” com outro sujeito; ele pode ser produtor ou receptor dos discursos. Para Charaudeau, essa vertente da AD tem como objeto de estudo um *corpus* que abrange uma variedade de textos construídos pelos sujeitos que “pertencem a um certo tipo de situação comunicativa” (p. 35), tais como textos publicitários, jornalísticos, políticos e didáticos. O referido *corpus* é construído e “... é produto dessa visão empírica do objeto de estudo” (p. 35).

Na terceira perspectiva, “a representacional e interpretativa”, de acordo com a análise de Charaudeau, em primeiro lugar, os sujeitos constroem “discursos de representação” utilizados para “julgar a realidade”. Os textos que eles aceitam e os que eles rejeitam servem para representá-los como membros de um determinado grupo social. Nessa corrente da AD, constrói-se “... uma *consciência social* do sujeito”. Charaudeau afirma que a referida consciência “... não é necessariamente consciente e que a sobredetermina parcialmente” (p. 36). O objeto de estudo dessa problemática representacional, segundo Charaudeau (p. 36), é “... definido através de hipótese sobre a existência de representações socio-discursivas dominantes em um dado momento [histórico] de uma sociedade...”. Nessa corrente é necessário formular hipóteses sobre os diferentes *posicionamentos sociais*, em conjunto com as *práticas*

discursivas (ênfases de Charaudeau) produzidas pelos sujeitos nos diferentes textos analisados. Surge, no entanto, um problema nessa vertente com respeito à função do sujeito, pois, por um lado, ele pode ser visto como *ativo* (sujeito consciente) ou, por outro, pode ser visto como *passivo*, “completamente diluído na consciência do grupo social”. Charaudeau informa que o sujeito passivo é considerado uma *ilusão* (ênfase do autor) e, em vez de ser um *eu*, é um *isso*, pré-construído, nos termos de Pêcheux, ora ideológico, na visão de Althusser, ora inconsciente, na de Authier-Revuz.

Um artigo assinado por A. McHoul na *Encyclopedia of Language and Linguistics* (v. 2, ASHER e SIMPSON (Org.), 1994) exemplifica ainda outra maneira de olhar a AD, pois o referido autor apresenta três principais abordagens da disciplina: (i) a formal, (ii) a empírica e (iii) a crítica. Por ser um campo muito vasto, é difícil dar conta de todas as diferentes vertentes e também de todos os especialistas que se declaram analistas do discurso. Nenhuma classificação realmente satisfaz. Todavia, o artigo de McHoul permite ver, em linhas gerais, as diferenças entre as várias “escolas”.

A abordagem formal se origina do trabalho pioneiro de Harris (1952) e Mitchell (1957), que vêem o discurso como texto, escrito ou oral. Incluídos nessa abordagem estão o funcionalismo sistêmico de Halliday (1973) e o trabalho de Hodge e Kress (1988) e Mey (1985). Para McHoul, a abordagem formal tem duas dimensões: uma postura crítica e política, por um lado, e, por outro, uma postura mecanicista, exemplificada nas reflexões de Grice (1975) sobre os atos da fala e nas contribuições dos que trabalham com a lingüística do texto (LD), especificamente de Beaugrande (1980, 1984) e Dressler (1985), entre outros.

A segunda abordagem, a empírica, está voltada para a análise da conversação (doravante, AC). Inserida nessa abordagem, McHoul se refere à escola de Birmingham e ao trabalho de Sinclair e Coulthard (1975), por ele considerada a mais produtiva no estudo da AC.¹

¹ Considerando que não me refiro diretamente, no corpo do trabalho, às fontes citadas por McHoul no artigo assinado na *Encyclopedia of Language and Linguistics*, v. 2, em vez de incluí-las na bibliografia final, arrolo as mesmas a seguir, nesta nota: BEAUGRANDE, R. de. *Text, Discourse and Process*. London: Longman, 1980; BEAUGRANDE, R. de. *Text Production*. Norwood, N.J.: Ablex, 1984; DRESSLER, Wolfgang. *Morphology*. In: VAN DIJK, T.A. (Org.). *A Handbook of Discourse Analysis*.

A terceira abordagem da AD, a crítica, está ligada ao trabalho dos teóricos europeus do discurso (“continental discourse theorists”), como Foucault, Lyotard, Pêcheux, de Certeau e Fairclough. Essa vertente tem a sua origem na tradição filosófica francesa. Segundo essa abordagem, num momento histórico determinado somente é possível falar ou escrever de um dado assunto ou tema numa maneira específica, mas não em outra. O que é interessante nessa abordagem é que os eventos não acontecem ao acaso, pois, para Foucault, existem “relações de poder”.

Com base nas concepções do sujeito aportadas pelas diferentes vertentes da AD, observa-se que o estudo do discurso tem contribuído para modificar e ampliar profundamente o escopo da Lingüística. Em lugar de uma preocupação exclusiva com a fonologia, a morfologia e a sintaxe, vários lingüistas, a partir da década de 70, começaram a estudar a organização, a produção e a recepção de textos. Com apenas pouco mais de trinta anos de existência, existe uma vasta bibliografia especializada, publicada em diferentes idiomas, voltada para uma gama de interesses. Em língua francesa, as revistas *Langages* e *Langue Française* publicam, com muita freqüência, artigos sobre o discurso. Em língua inglesa, duas revistas importantes são: *Discourse Processes* e *Discourse & Society* (VAN DIJK, 1990). No contexto brasileiro, é muito expressivo o número de trabalhos em AD, em todas as suas vertentes. Os anais dos congressos da ABRALIN e da ALAB atestam essa realidade. A AD trouxe ao âmbito dos estudos da linguagem uma notável interdisciplinaridade dentro da própria Lingüística e também no campo de Lingüística Aplicada (doravante LA).

No contexto brasileiro nos últimos anos, alguns especialistas que trabalham na área de LA (CORACINI, 1998; CORACINI e BERTOLDO, 2003 e BERTOLDO, 2000) têm recorrido à AD, especificamente à linha

1985. v. 2; *Dimensions of Discourse*. London: Academic Press; GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. (Org.). *Syntax and Semantics*, New York: Academic Press, 1975. v. 3; HALLIDAY, Michael A. K. *Explorations in the Functions of Language*. London: Arnold, 1973; HARRIS, Zelig S. Discourse Analysis. *Language*, v. 28, p.1-30, 1952; HODGE, B.; KRESS, G. *Social Semiotics*. Cambridge: Polity Press, 1988; MEY, Jacob. *Whose Language?: A Study in Linguistic Pragmatics*. Amsterdam: Benjamins, 1985; MITCHELL, T. F. The language of buying and selling in Cyrenaica. *Hesperis*. v. 44, p. 31-71, 1952; SINCLAIR, John; COULTHARD, Malcolm. *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. Oxford: Oxford University Press, 1975.

francesa e, em particular, a algumas idéias advindas de pensadores como Foucault, Derrida, Lacan, Pêcheux e outros, com o intuito de questionar a própria disciplina de LA quanto (i) à relação entre teoria e prática, (ii) às metodologias utilizadas, a qualitativa, por um lado e a quantitativa, por outro, (iii) à noção de sujeito consciente. A respeito dessa postura, este trabalho tem a finalidade de analisar os artigos de Coracini, (2003a, b, c, d, e) e de Bertoldo (2003a, b, c), publicados na coletânea intitulada *O Desejo da Teoria e a Contingência da Prática*, além de uma tese de doutoramento de autoria do último autor, com título semelhante: “Um Discurso da Lingüística Aplicada: Entre o Desejo da Teoria e a Contingência da Prática”. Devido ao fato de que o meu enfoque de interesse é a LA e de que Coracini e Bertoldo lidam diretamente com essa disciplina, diferentemente de outros analistas do discurso que nada dizem a respeito da referida área, justifico o espaço dedicado a uma análise de suas idéias.

Desilusão e rompimento

O que motiva o trabalho é a desilusão com respeito à LA por parte de Bertoldo, na qualidade de professor de língua estrangeira. Bertoldo relata que, ao longo dos dez anos de sua experiência em nível universitário e secundário, ele considerava as idéias da LA como “...fontes seguras para o ‘bom’ (ênfase de Bertoldo) exercício da profissão” (p. 11). Para ele, a LA servia como “modelo a ser seguido” para “a boa formação” de professores de língua estrangeira. O autor afirma que procurava na disciplina LA, entre outros subsídios, “... estratégias de ensino e aprendizagem, abordagens mais sistemáticas de gramática, de uso da linguagem para comunicação, dos aspectos culturais na aprendizagem das línguas estrangeiras” (p. 11), aspectos esses que contribuiriam para o sucesso do “bom” professor (aspas de Bertoldo). Mas, ao que tudo indica, ele não encontrou respostas. Assevera que a LA apresenta subsídios relativos às habilidades necessárias que os professores devem adquirir para serem docentes competentes. Embora não explicita os subsídios aos quais ele se refere, o autor conclui, com base no seu contato com a LA, que sua prática pedagógica se pautava pela idealização de um bom professor. Na bibliografia do trabalho, há uma única referência ao referido assunto, um artigo da autoria de Moskovitz (1976), que tem por título “The Classroom Interaction of Outstanding Foreign Language

Teachers” (*Foreign Language Annals* 9, p. 135-143, 146-157). Em minha visão, Bertoldo rejeita a idéia do “bom” professor e, por esse motivo, não teria por que explicitá-la. Essa postura sugere que, sendo um ideal e um produto do nosso imaginário, nada pode ser feito.

Bertoldo manifesta seu descontentamento com os cursos de formação de professores de LA, por estarem marcados por uma crença no “componente teórico”. Para ele, a teoria não é posta em prática no ambiente da sala de aula. O pesquisador também relata que os professores formadores reclamam que os alunos-professores “não são capazes de colocar em prática os vários conteúdos que são tratados” (p. 20). Bertoldo, no entanto, não dá exemplos de quais conteúdos ele recomenda serem colocados em prática nas aulas de língua estrangeira. Não é claro o que Bertoldo quer dizer com as palavras “a teoria não é posta em prática”. Estaria advogando a aplicação de teoria(s)? Van Lier (1996, p. 2) observa que o conhecimento teórico pode ser útil, sem necessariamente ter “uma aplicabilidade imediata”.

Bertoldo informa que não encontrou espaço na universidade e nem tampouco nos subsídios da própria LA “... para considerar a possibilidade de que a teoria não estivesse em perfeita harmonia com aquilo que deveria explicar, ou mesmo fazer funcionar” (p. 12-13). Analisando as próprias afirmações de Bertoldo, observamos que ele está insatisfeito com a LA por acreditar que essa disciplina impeça o entrosamento da teoria com a prática, o que parece ter a ver com a visão de LA que talvez tenha construído em sua formação e não necessariamente com vários modos de entender e fazer LA. Na qualidade de professor da disciplina Prática de Ensino de Língua Inglesa, Bertoldo relata a sua decepção com a LA. Ele relata que a LA apregoa uma articulação entre teoria e prática, mas que não se concretizou, em nenhum momento na sala de aula, aquela articulação, por “...ser efeito de sentido de seu discurso” (“seu discurso” = o de LA) (p. 14). Daí se origina a motivação pelo rompimento com o discurso da LA e a aceitação, por Bertoldo, dos conhecimentos advindos de uma vertente da AD.

Na função de professor universitário de metodologia de ensino de línguas e de LA, Bertoldo ficou desiludido com sua prática, porque “... entendíamos teoria e prática como duas instâncias que se encaixam, fazendo funcionar harmoniosamente a trama da sala de aula” (p. 12). No decorrer de seu relato, Bertoldo se refere à teoria de aquisição de Krashen, pois em suas palavras, “[A]ssim estávamos inseridos nos vários

estágios e momentos da LA” (p. 13). Em nenhum momento ele analisa criticamente a referida teoria e, na verdade, deixa de informar que a proposta de Krashen continua sendo alvo de debate e de polêmica. Um bom exemplo é as críticas por McLaughlin (1978, 1980) às hipóteses de aquisição de L2 formuladas por Krashen. Considerar que a LA está associada às idéias de Krashen é uma visão reducionista do campo. A crítica acirrada às afirmações de Krashen, chamada em língua inglesa de “Krashen bashing”, mostra, no âmbito de LA, que não há unanimidade a respeito das afirmações aventadas por Krashen e outros pesquisadores. Cabe observar que Krashen é um pesquisador importante na área, mas ele não representa a totalidade de pensamento na disciplina de LA. Essa visão reducionista do campo de LA, aliás, perpassa toda a formulação de Bertoldo e Coracini.

Coracini (2003a, p. 273), ao interpretar o trabalho de Krashen (1982), informa que “aprende-se uma LE, mas se adquire a LM”. Trata-se de um equívoco, pois segundo o “modelo monitor” proposto por Krashen, a noção de aquisição é um processo natural e subconsciente, funcionando como a força motriz no desenvolvimento de fluência numa língua estrangeira. Para Krashen, a aprendizagem é um processo consciente, cuja função é a de monitorar ou “editar” o desempenho dos falantes. Nesse modelo proposto por Krashen, o papel da aprendizagem é menor do que o da aquisição (CRYSTAL, 1997, p. 376-377). O que é original no pensamento de Krashen é a possibilidade de replicação, na sala de aula de língua estrangeira, das condições ocorridas na aquisição da primeira língua (L1), através da apresentação de oportunidades para ouvir e falar. Coracini (2003e, p. 273) declara que “...quanto mais conscientes forem as estratégias, maior será a capacidade de controle ou de monitoramento do próprio processo de aprendizagem e, portanto, maior será o seu sucesso.” Eis aqui outro mal-entendido com respeito à proposta de Krashen, pois o que é importante para ele é a aquisição em forma de insumo significativo, e não a aprendizagem de regras gramaticais, repetição de estruturas descontextualizadas ou memorização de vocabulário. O monitoramento a que se refere Krashen não tem nada a ver com a aquisição, pois o referido fenômeno ocorre quando o aluno pensa sobre a forma gramatical e as regras da língua estrangeira. Krashen não se encontra, diga-se de passagem, entre os especialistas que recomendam a utilização de estratégias.

Bertoldo informa que recorre à AD para ter “um outro olhar” sobre a prática de ensino de língua estrangeira e a preparação de professores de idiomas. Acredito que o autor poderia ter aprofundado sua discussão no que tange às reflexões e afirmações de Foucault e de Derrida, dado o impacto das idéias dos referidos filósofos da linguagem para uma gama de áreas de conhecimento. Ou poderia ter alinhavado uma resenha bibliográfica especificamente dedicada às idéias complexas e relevantes dos dois renomados filósofos, para dar uma idéia geral da profundidade de pensamento dos mesmos.

No caso de Foucault, suas reflexões sobre o papel das diferentes disciplinas na construção de discursos específicos com o intuito de controlar o pensamento dos próprios estudiosos ou “discípulos” na implantação de verdadeiras hegemonias intelectuais são norteadoras para o entendimento do funcionamento do poder nas relações humanas. O questionamento por Foucault da noção de autoria é essencial para uma visão do texto como algo compartilhado, repleto de diferentes vozes e sempre localizado num determinado tempo histórico.

Bertoldo também informa (p. 13) que o contato com o pensamento de Foucault (1979/1995, p. 13)² contribuiu para que ele concebesse a LA de forma diferente. Antes do referido contato, ele observa que “... a verdade construída no e pelo discurso de LA nos constituía ao nosso discurso”. Cabe perguntar que “verdade” é essa que Bertoldo atribui à LA. O referido campo se caracteriza por uma variedade de opiniões, teorias conflitantes, hipóteses não convergentes com respeito à aquisição e à aprendizagem de língua estrangeira, uma área de pesquisa importante na LA. Seria temerário afirmar que os lingüistas aplicados considerassem a pesquisa como verdade. A leitura da literatura especializada da AD, especificamente a referida obra de Foucault, contribuiu para seu entendimento de que “... as teorias, as abordagens endossadas pela LA...” (p. 13) são produzidas num determinado momento histórico e construídas por uma comunidade acadêmica, isto é, pelos membros de uma disciplina específica, nesse caso, pelos lingüistas aplicados. Seguindo as reflexões aventadas pelo referido filósofo, Bertoldo observa que as diferentes teorias têm a função de controlar e patrulhar, sendo, assim, um “exercício do poder” no âmbito

² FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. História da Violência nas Prisões. Petrópolis: Vozes.

duma determinada disciplina. Não tenho certeza, todavia, se ele chegou a perceber que as próprias idéias de Foucault e de Derrida também são uma apropriação de poder. Todo discurso é uma apropriação, isto é, funciona como tentativa de questionar e persuadir um outro. É importante também observar que existem diferentes “leituras” de Foucault. Muckelbauer (2000), por exemplo, afirma que na filosofia de Foucault existe a possibilidade de resistência e da existência de ação por parte de sujeitos do discurso. Esse autor cita as próprias palavras de Foucault (1980, p. 74): “...o indivíduo não é uma entidade pré-determinada acossada pelo exercício de poder por parte de um outro ou outros. O indivíduo com identidade e características, é o produto de uma relação de poder” (tradução minha). Muckelbauer (2000, p. 77) conclui que “[A]s relações de poder não restringem simplesmente sujeitos mas são precisamente as coisas que as produzem” (tradução minha). A insatisfação de Bertoldo com a LA é exacerbada pelo fato de que a referida disciplina “apaga os conflitos entre teoria e prática”, mantendo, dessa forma, um fosso entre as duas. O resultado desse estado de coisas é que não existe na LA o que ele chama de “discurso-prática”. Dado a pletora de material didático na área de ensino-aprendizagem e metodologias de ensino no campo de LA e sem uma definição ou explicação do que seria a noção “discurso-prática”, pergunto se o quadro por ele construído reflete a práxis na área neste início do século XXI.

Bertoldo, seguindo a sua visão da AD, questiona se é realmente possível que o pesquisador mude a prática, lançando mão de técnicas de conscientização e reflexão. Há professores que acreditam firmemente que mudanças na prática ocorrem na sala de aula graças ao ensino reflexivo e a uma metodologia voltada para a execução de tarefas e atividades de conscientização. Se eu interpreto bem as idéias aventadas por Bertoldo, para ele tais mudanças dificilmente podem ocorrer. Esse fatalismo ou determinismo está também presente nas reflexões de Coracini (2003e, p. 325), que escreve nestes termos:

Ao mesmo tempo em que como professores buscamos ser autônomos, independentes, somos inelutavelmente dependentes das autoridades, dos especialistas, dos livros didáticos: ao mesmo tempo em que buscamos a coerência, deparamos com o conflito e a contradição, o que nos leva a crer na necessidade de conviver com o plural, com o diferente, com o eterno adiamento do gozo.

Observa-se no trecho acima que Coracini faz um papel duplo, pois, por um lado, ela é a autora do trabalho em tela (“autoridade” e “especialista”) e, por outro, ela é também professora e recorre à estratégia retórica de se incluir (“como professores buscamos...”, “somos dependentes”). É bom lembrar que muitos dos seus interlocutores são, na vida real, “autoridades” ou “especialistas” (diretores de escola, pesquisadores, autores de livros didáticos) que, de fato, convivem diariamente com o conflito e a contradição e também com a pluralidade e a diferença. Uma dificuldade sentida na leitura de Coracini é que ela não informa o que significa o termo “gozo”. Não sei se o “gozo” a que se refere Coracini é sempre postergado, pois os indivíduos que publicam artigos e livros (Coracini incluída) “gozam” de sua qualidade de autor(idade) e de especialista. Daí se vê que esses indivíduos não são vítimas, mas participantes ativos (e conscientes?) na construção de seus próprios discursos.

Com respeito à formação de professores e à desconstrução, Bertoldo (2000) comenta nestes termos:

Consideramos, portanto, que a desconstrução permite olhar para questões de ensino/aprendizagem, formação de professores de língua materna e estrangeira, de modo a abrir espaços para outros olhares que não sejam as óticas positivistas e, muitas vezes solucionistas e imediatistas que têm marcado a área de LA (p. 61).

O problema com a afirmação de Bertoldo é o fato de que ele não informa quais trabalhos específicos escritos por lingüistas aplicados são “muitas vezes solucionistas e imediatistas. Ele também deixa de identificar as pesquisas “positivistas” às quais não seriam pertinentes os adjetivos por ele usados (“solucionistas” e “imediatistas”), estando, portanto, fora do alcance do modalizador “muitas vezes”. Outro problema detectado na citação acima apresentada é que Bertoldo engloba todas as pesquisas realizadas no momento como sendo “positivistas”,³ quando na verdade existe em LA uma gama de diferentes tipos de metodologia de pesquisa, tais como o método quantitativo (empírico-

³ Stephan Fuchs, no trabalho *Positivism is the organizational myth of science, Perspectives on Science*, v. 1, p.1-23, 1993, argumenta que a ciência não é um edifício unificado de crenças. Existem diferentes cientistas com diferentes visões, tais como os “realistas”, “os positivistas”, “os pragmatistas”, “os indutivistas”, “os instrumentalistas” e os “falsificacionistas” (p. 1).

positivista) e o método qualitativo, que abarca o interpretativo e o etnográfico. O assunto é muito mais complexo.

Embora não afirme explicitamente, segundo a minha leitura, Bertoldo está sugerindo que o método interpretativo (qualitativo) não tem nenhum valor e deveria ser descartado. O que restaria, então? O problema é que as críticas feitas por Bertoldo são generalizáveis a uma gama de disciplinas. A LA não é a única disciplina que recorre a um método interpretativo ou etnográfico. A sociologia, a antropologia e a pedagogia também recorrem ao referido método. Na área de psicologia social e no contexto brasileiro, Spink e Menegon (2000, p. 78) afirmam que ambos os métodos (ou metodologias) “... produzem versões sobre o mundo”. As referidas autoras enfatizam a responsabilidade dos pesquisadores, independentemente da opção por um dos métodos ou pelo uso dos dois.

Para ter condições de sustentar uma argumentação contrária à metodologia de cunho qualitativo, o autor, para convencer, teria de fornecer dados e citar um número razoável de casos específicos de pesquisas que mostrassem a suposta inviabilidade do uso de tais modelos. Quanto à pesquisa qualitativa, Bertoldo nada informa a respeito do andamento de pesquisa nessa modalidade. A consulta a uma fonte segura na área de pesquisa qualitativa como *o Handbook of Qualitative Research*, organizado por Denzin e Lincoln (1994), teria sido útil para auxiliar futuros lingüistas aplicados no seu trabalho e para evitar quaisquer posturas aprioristas ou meramente preconceituosas. Esse livro oferece uma definição da referida atividade, que não somente informa, mas também surpreende. Segundo os autores, “[A] pesquisa qualitativa abrange duas tensões ao mesmo tempo. Por um lado, ela está voltada para uma sensibilidade ampla, interpretativa, pós-moderna, feminista e crítica. Por outro, está voltada para uma concepção mais estreitamente definida da experiência humana e à sua análise positivista, pós-positivista, humanista e naturalista (p. 4).

Da leitura do trecho acima, depreende-se que todas as atividades de pesquisa são altamente complexas e realmente não se pode descartar sumariamente nenhuma perspectiva. Daí se vê que a própria visão traçada por Bertoldo a respeito da pesquisa qualitativa não mostra essa complexidade e a seriedade acadêmica do referido método. Na sua própria pesquisa, Bertoldo (2000, p. 22) não deixa de recorrer a um “método” ou metodologia de pesquisa, pois ele apresenta o que ele vê

como hipótese: (“A LA não dá conta do fato de que a relação entre teoria e prática se constitui de conflitos e contradições.”). Mas, o que está entre parênteses é formulada como afirmação e não como hipótese. Além disso, ele formula perguntas de pesquisas às quais ele responde na conclusão, com base na sua *interpretação* dum ‘corpus’ (i) gravações em áudio de aulas de LA de três cursos de licenciatura em letras em universidades paulistas, (ii) análise de três textos consultados nos cursos observados e depoimentos dos discentes, (iii) análise do discurso de documentos oficiais voltados para o ensino/aprendizagem de idiomas. Com base nessas atividades, perguntaria se Bertoldo também não estaria “interpretando” conscientemente depoimentos e registros escritos. Tenho a impressão de que ele lança mão de uma metodologia empírico-positivista que ele mesmo condena. Do ponto de vista “formal”, Bertoldo segue o procedimento de triangulação usado na pesquisa etnográfica. Todavia, a própria triangulação é questionada por Coracini (2003a, p. 112) que a considera como produto da “... cultura ocidental cristã, a sabedoria, a totalidade, a completude, o infinito, a verdade, a perfeição, evocando, simbolicamente, a Santíssima Trindade”.

O verdadeiro culpado: a ciência moderna?

Um problema detectado no trabalho é o fato de que a palavra “ciência” em nenhum momento é definida. Bertoldo de fato menciona que há diferentes tipos de ciência. Ele se refere (p. 32) às ciências formais, às ciências empírico-formais ou exatas e às ciências hermenêuticas ou interpretativas. Todavia, ele não procura identificar diferenças entre elas. Ao longo do trabalho, existem numerosas referências à “ciência moderna”. O que não é por ele explicitado é que as ciências exatas, como a física ou a matemática, funcionam em geral diferentemente das ciências naturais, como a biologia ou a geologia. As ciências humanas (ou sociais), como a sociologia e a psicologia, lidam com seres humanos e são bastante diferentes da física e da geologia, voltadas para fenômenos da natureza.

Subjacente à insatisfação com a postura intelectual da LA, existe na proposta de Bertoldo uma crítica à própria ciência moderna, por “... caminhar para a certeza, a objetividade e a completude” (p. 172). Além disso, ao criticar o uso da palavra “ciência”, Bertoldo concebe a ciência como atividade muito rígida, provavelmente sinônimo de experimento.

(i) A procura pela certeza na ciência moderna

Quanto à afirmação de que a “ciência moderna busca a certeza”, cumpre observar que nem sempre a ciência encontra “aquela” certeza e que os cientistas estão plenamente “cientes” de que não há certezas absolutas. A própria história da ciência mostra momentos de crise e de fracasso. Muitas descobertas científicas foram realizadas por acaso. A ciência se pauta pela revisão de suas hipóteses e não chega realmente a verdades, mas a “verdades aproximadas”, pois as conclusões científicas são parciais (incompletas) e sempre passíveis de revisão ou reformulação. Segundo M. J. Roberts (1974), no artigo intitulado “On the Nature and Condition of Social Science”, a ciência não busca “a verdade”, mas o que ele chama de “uma melhor formulação” ou explicação para um fenômeno específico que é estudado pelo cientista num momento determinado. Com respeito a “regimes de verdades” sempre mencionados na literatura de AD, concordo com o ponto de vista de Possenti (2002, p. 238), que afirma nestes termos: “Assim, tanto pode haver erro na ciência quanto verdade fora dela, o que não transforma a primeira em não científica, nem os outros discursos que contêm verdades em ciência.”

(ii) a objetividade

Bertoldo não pormenoriza sua crítica à objetividade da ciência moderna. A “objetividade” da física ou da química é bem diferente da “objetividade” das ciências sociais, como a sociologia e a antropologia. A física e a química tratam das leis e dos fenômenos da natureza, ao passo que a sociologia e a antropologia lidam com seres humanos, cujo comportamento não pode ser comparado com as leis do universo.

Com base nos seus comentários, acredito que Bertoldo vê a ciência exclusivamente como fruto de trabalho em laboratório. A sua concepção da ciência, na sua totalidade, como uma prática exata ou rígida, é desmentida quando se examinam recentes desenvolvimentos nos últimos anos. Stewart (1990, *apud*, THOMAS, 1997, p. 87-88) comenta que a física é influenciada pelas idéias pós-modernas: todo saber é fragmentário e os próprios físicos têm pleno conhecimento de que os fenômenos por eles estudados “... se tornam cada vez mais transitórios, frágeis ou, em outras maneiras, vulneráveis face à observação e mensuração”. Fenômenos como a consumação do átomo radioativo e a indeterminação quântica, segundo Stewart, são vistos pelos cientistas

como sendo “determinados por acaso, e não por lei” (tradução minha). Esse autor se refere à teoria de caos/complexidade proposta por Gleick (1987), que enfatiza a imprevisibilidade, a acidentalidade e a não linearidade dos acontecimentos naturais. Essa nova orientação científica tem chamado a atenção de especialistas no campo de LA. Larsen-Freeman (1997, p. 142) afirma que existem semelhanças entre os sistemas complexos não-lineares que ocorrem na natureza e os processos que ocorrem na aquisição de línguas. Ela argumenta que a teoria do caos possivelmente sirva como “alternativa ao pensamento linear e reducionista que tem dominado a ciência desde os tempos de Newton”. Van Lier (1994, p. 342) também observa que a referida teoria de complexidade tem contribuído para o questionamento de causalidade nas ciências naturais. De acordo com van Lier, uma postura positivista, a busca de leis causais e generalizações fechadas, e a escolha forçada entre a *objetividade* ou a *subjetividade* (ênfase minha), tem sido eliminada na prática de pesquisa das ciências sociais. Os efeitos dos discursos de Larsen-Freeman e de van Lier, por um lado, perpassam uma visão atualizada e equilibrada de LA, pois os textos examinados mostram que a referida disciplina procura se abrir para outras áreas de conhecimento, questiona sua própria metodologia e assume a responsabilidade perante a sociedade pelos resultados de sua pesquisa (Edge e Richards, 1998), seja na vertente quantitativa nos moldes de Hatch e Lazaraton (1991), seja na vertente qualitativa de Davis (1995) e de Lazaraton, (1995).

A visão da LA apresentada por Bertoldo e Coracini, por outro lado, transmite a idéia de que os termos “objetividade”, “subjetividade” e “empiricismo” (CHARNEY, 1996) são sempre “palavrões” e que a disciplina está desprovida de diferentes metodologias de pesquisa, hipóteses e interpretações da realidade, além de conflitos teóricos não somente na área de L2, mas também numa gama de sub-disciplinas e campos relacionados. Para Larsen-Freeman (1997, p. 160), essa variedade é salutar para a área, pois “com o caos de opiniões conflitantes, surge crescimento”.

(iii) completude

Com respeito ao desejo de “completude” pela ciência, Bertoldo, ao se referir às afirmações feitas por Cavalcanti (1986, p. 7) de que em LA se faz pesquisa qualitativa e também quantitativa, considera que a

utilização dos dois tipos de pesquisa exemplifica o “desejo da completude da ciência moderna” (p.175). Para Bertoldo, a “constituição da LA como ciência” ressalta “... os limites que o paradigma de ciência moderna lhe impõe, ou seja, a impossibilidade de abarcar a totalidade de seu objeto de estudo” (p. 197).

Bertoldo (p.196) vê no trabalho de Moita Lopes (1996) o desejo de querer ser completo, pois o referido pesquisador considera procedente a combinação numa *única pesquisa* (ênfase minha) do método qualitativo e quantitativo. É difícil entender como Bertoldo chega à conclusão de que a utilização de ambos os métodos é um exemplo da vontade ou um desejo por parte de um determinado pesquisador de procurar uma completude no seu conhecimento, de querer saber tudo e até exaurir o conhecimento numa determinada disciplina. Não é nada claro o que Bertoldo entende por um “argumento monolítico, fechado” (p. 157), pois ele caracteriza a postura de Moita Lopes com as seguintes palavras: “Essa postura, a nosso ver, parece querer colocar ponto final em uma discussão que gera, por parte dos estudiosos, reflexões abertas a diferentes posicionamentos” (p. 157).

Bertoldo afirma (2000, p. 196; 2003a, p. 146) que se forem utilizados os dois métodos juntos num determinado projeto de pesquisa, eles seriam “completamente incompatíveis”. Além disso, declara que Moita Lopes não considera tal incompatibilidade “um empecilho”. Bertoldo afirma categoricamente que os dois métodos de pesquisa – o quantitativo e o qualitativo – num trabalho único não procedem. Além disso, deve ser notado que Moita Lopes, em seu texto, se referira a uma pesquisa realizada no início dos anos 80, ou seja, uma investigação que já tem 20 anos. Seria de esperar que Bertoldo, em seu argumento, dialogasse com textos contemporâneos de Moita Lopes. Ou será que Bertoldo ignora que o conhecimento é sócio-historicamente construído? A afirmação é feita sem fornecer fontes e nomes de pesquisadores que tiveram sucesso ou (para convencer) fracasso com a utilização dos referidos modelos. Falta argumentação a respeito. Com respeito à integração dos métodos quantitativo e qualitativo no âmbito da LA, vale lembrar que Scaramucci (1995, p. 517), por exemplo, com base nas considerações de Reichardt e Cook (1979), argumenta que os dois métodos deveriam ser considerados paradigmas “complementares e não opostos”.

Bertoldo alega que a tomada de teorias como “blocos monolíticos” (p. 14) por parte de lingüistas aplicados não possibilita que os alunos

tenham acesso às mesmas e que façam uso de “um amplo espectro de formulações teóricas para observar e analisar o processo de ensino e aprendizagem” (p.14). Curiosamente, essa recomendação por Bertoldo, para que os lingüistas aplicados trabalhem com um “amplo espectro de formulações teóricas”, é contradita quando ele próprio afirma que a LA, nos moldes da ciência moderna, busca uma “completude” (p. 259), isto é, um desejo de abarcar todo o conhecimento deste mundo.

No decorrer de sua análise, Bertoldo, ao comentar os trabalhos de Pennycook (1994, 1998) e de Fairclough (1985, 1992), considera que “essas perspectivas totalizantes” “... mantêm, assim, o mesmo desejo da totalidade”, e ele conclui que “nem tudo pode ser dito sobre o seu objeto de estudo” (p. 269).⁴ O comentário, bastante óbvio e sumário, não é suficiente para afirmar que o trabalho de Fairclough e Pennycook na LA não procede. Bertoldo confessa no seu relato que devido à sua “conversão” (sic) para a AD, (... “constituídos pelo discurso da AD”), “... passamos a entender que a lingüística aplicada era um efeito de sentido de seu discurso e não se consubstanciava em discurso-prática” (p.14). Bertoldo sugere que os lingüistas aplicados devam procurar a “plurisignificação” nas aulas de Prática de Ensino, em vez de privilegiar “soluções comprometidas com teorias tomadas monoliticamente” (p.14). Com relação a esse ponto, pergunto se essa recomendação de uma plurisignificação não contradiria a crítica feita por Bertoldo ao suposto desejo da completude por parte das diferentes disciplinas acadêmicas. E, ao final, o que significa realmente tomar uma teoria “monoliticamente”? (p. 14). Levando em consideração a afirmação de Bertoldo de que “[O] discurso é exteriormente constituído e, portanto, o sujeito não é dono do seu dizer” (p. 56), como Bertoldo sabe o que está acontecendo na cabeça do pesquisador, ou como ele sabe se o mesmo está tomando uma teoria como um “bloco monolítico” ou não?

A afirmação de que a ciência moderna busca saber e conhecer tudo e que os cientistas alimentam um desejo de completude pode ser

⁴ As fontes examinadas por Bertoldo, para embasamento de suas afirmações, são: FAIRCLOUGH, N. Critical and descriptive goals in discourse analysis. *Journal of Pragmatics*, v. 9, p.739-763, 1985; FAIRCLOUGH, N. *Knowledge and Power*. London: Longman, 1992; PENNYCOOK, A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. New York: Longman, 1994; PENNYCOOK, A. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum, 2002.

desmentida ao se examinar o próprio procedimento de cientistas hoje em dia. Mesmo que aceitemos a hipótese de que os cientistas procuram desenfreadamente saber tudo a respeito do mundo e seu funcionamento, muitos cientistas têm pleno conhecimento das limitações de suas pesquisas, que eles mesmos são efêmeros e que os pesquisadores de futuras gerações vão fatalmente questionar, revisar e até rir de suas tentativas para entender o mundo.

(iv) Dois sujeitos: consciente e inconsciente?

No decorrer de sua tese, Bertoldo se refere brevemente aos trabalhos de Lacan (p. 254), com base no estudo de Fink (1998) e também os de Deleuze (1979/1995), de Milner (1984) e de Pêcheux (1969/1990),⁵ respectivamente, para tecer comentários sobre a noção de sujeito inconsciente em contraste com a visão de sujeito “consciente concebido pela ciência moderna”. A referida corrente não aceita um tipo de sujeito que teria controle dos sentidos que produz ou que tenha plena consciência de suas ações. Dessa maneira, o sujeito, sendo inconsciente, não pode atuar como agente transformador da realidade social. Nas palavras de Bertoldo: “Entendemos que o sujeito, afetado por seu inconsciente, não pode controlar o seu dizer e conseqüentemente os sentidos que produz” (p.157).

Bertoldo leva essa visão de sujeito inconsciente para a sala de aula, visando a problematizar até que ponto o professor ou “sujeito” é consciente de alguma coisa na qual ele está inserido. Levando essa afirmação às últimas conseqüências, eu concluiria que esse sujeito, sendo inconsciente, é impotente e nada pode fazer para modificar o seu ambiente.

Bertoldo abraça as idéias de pensadores pós-modernos como Lacan e Pêcheux e outros que rejeitam a noção de “...sujeito cartesiano, fonte e origem de seu dizer, controlador de suas ações” (p. 19). Outras citações retiradas do trabalho de Bertoldo mostram o seu posicionamento:

⁵ Os autores citados por Bertoldo (2000) são os seguintes: FINK, B. *O sujeito lacaniano – entre a linguagem e o gozo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998; DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995; MILNER, J.C. *De L'École*. Paris: Editions du Seuil, 1984; PÊCHEUX, M. A análise do discurso: Três épocas. Trad. Jonas de A. Romualdo. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso – Uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1969/1990. p. 311-318.

“... o sujeito da pós-modernidade não é concebido como consciente, origem de seu dizer...” (p. 55) e “O discurso é exteriormente constituído e, portanto, o sujeito não é dono do seu dizer” (p. 56).

No que diz respeito ao trabalho sobre Pêcheux, eu esperaria que o referido filósofo da linguagem fosse submetido *também* (ênfase minha), por parte de Bertoldo, a uma reflexão crítica, como, por exemplo, nos moldes de Silveira (1995, p. 97), que tece os seguintes comentários sobre AD e, em especial, Pêcheux:

... a teoria de AD, guardadas suas contribuições, “mutila” mais que o discurso publicitário que, dissimuladamente, procura silenciar o “outro”, já que não abre espaço para se pensar na possibilidade de uma “margem de autonomia”, ainda que pequena e desigual, para os sujeitos envolvidos na interação discursiva.

A aceitação por Bertoldo da concepção de um sujeito inconsciente da visão pós-moderna explica, a meu ver, a sua desilusão com a LA, com a pedagogia e também com a própria ciência. Se realmente nós não temos consciência de nossas ações, se o nosso dizer realmente não é “nosso”, se o discurso vem de fora, nada podemos fazer para controlar o nosso destino. E, por esse motivo, Bertoldo também perde interesse na noção do “bom professor”, pois, com razão, tentar se esforçar para melhorar a atuação na sala de aula de nada adianta, dado que não se tem controle do próprio dizer e fazer ou do dizer e fazer do outro.

Além disso, Bertoldo, seguindo a sua leitura da análise do discurso/desconstrução, questiona se realmente é possível o pesquisador mudar a prática, lançando mão de técnicas de conscientização e reflexão. Os professores que acreditam com firmeza que mudanças na sua prática na sala de aula sem dúvida ocorrerão – se eu entendi bem a proposta de Bertoldo – estão realmente delirando. Sem poder agir e sendo assujeitados, eles não teriam condições de mudar a prática de ensino do professor. Acredito que Bertoldo, com base nas suas leituras, está dizendo que o nosso inconsciente, comandante do nosso consciente, tolhe as nossas ações e impede resistência por nossa parte. A concepção de um sujeito não-consciente ou inconsciente não admite resistência e, por esse motivo, ele não deposita nenhuma confiança nem na perspectiva de pesquisa quantitativa e nem na qualitativa.

Conceber um sujeito “consciente”, que está em pleno controle de sua fala e de suas idéias, é uma mera ilusão, pois é impossível, segundo

Bertoldo, lançar mão do “conhecimento teórico-prático” e “dirigir os futuros professores de LE (=língua estrangeira) para que se tornem autônomos, auto-suficientes” (p. 261).

No espaço de pouco mais de dois parágrafos (que é muito pouco para um assunto tão sério), Bertoldo (p. 268-269) rejeita o trabalho de Critical Discourse Analysis (Análise Crítica do Discurso) de Fairclough e seus seguidores, devido ao fato de que a referida postura discursiva trabalha com um sujeito consciente e não reconhece que “... sua constituição é afetada pelo inconsciente que impede que o sujeito domine e tudo conheça sobre o seu dizer e sobre os sentidos que produz”. Tal sujeito inconsciente concebido por Bertoldo não teria nenhuma iniciativa.

Se tudo é uma ilusão, se o inconsciente domina o consciente completamente, qual é a alternativa para a LA? Acredito que a conclusão é clara: não há alternativa.

Para ser justo com Bertoldo, há outros pesquisadores que compartilham de suas idéias. Coracini (1998, p. 40) critica o modelo de Krashen, que encontra respaldo na psicologia cognitiva de Ausubel, por estar baseado numa visão de um sujeito racional que ignora “... a natureza social e, portanto, ideológica do sujeito”, nos moldes de Bakhtin (1977).⁶ O que é problemático para Coracini é o fato de que os estudos cognitivistas enfatizam uma perspectiva “simplista” das relações entre teoria e prática. Daí se vê que ela rejeita a noção do sujeito racional e declara isso nos seguintes termos:

...enquanto sujeitos inconscientes, não temos controle total sobre o que dizemos e fazemos, e muito menos sobre os efeitos de sentido desse dizer e fazer, que a relação teoria e prática (ação) é mais complexa, assim como a aprendizagem, do que desejariam pedagogos, lingüistas aplicados e professores, que marcados pela ânsia da totalização e da completude, buscam uma passagem direta, sem obstáculos de qualquer natureza, entre teoria e prática, uma completando a outra; que, marcados pelo desejo recalcado de completude, e pela falta que daí emana, deparamo-nos com o adiamento *ad finitum* da solução, da totalidade e do controle (p.40).

Alguns comentários são necessários com respeito às afirmações feitas por Coracini. Com base nas suas palavras, “enquanto sujeitos

⁶ BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1998.

inconscientes”, cabe perguntar quão inconsciente é esse sujeito a que se refere Coracini. O sujeito seria completamente ou parcialmente inconsciente? É óbvio que não temos “controle total sobre o que dizemos e fazemos”. Mas temos, sim, algum controle. Se realmente é verdade que “... enquanto sujeitos inconscientes, não tenderíamos a ser verdadeiros robôs sem vontade e idéias próprias? A própria autora não estaria sujeita a esse descontrole do seu próprio discurso? Se realmente somos sujeitos totalmente inconscientes, nada podemos fazer com o nosso destino, pois não teríamos (nenhum) livre arbítrio. A meu ver, a situação é outra. Ninguém de fato tem controle total de seu consciente. Na verdade, ao longo de nossa existência, muita coisa é eliminada de nossas memórias. Esquecemos fatos e eventos ocorridos no passado; apagamos, em certos casos, incidentes e momentos que foram desagradáveis para nós. Tenho dificuldade em aceitar a noção de um ser ou sujeito inconsciente por completo. Recorremos a psicólogos, psiquiatras e psicanalistas justamente para chegar a entender os nossos problemas trazendo o “apagado” à consciência. Diria também que o “inconsciente” não deveria ser considerado necessariamente uma coisa ruim, pois existem implantados na própria inconsciência, embora “esquecidos”, valores morais, atitudes com respeito a comportamentos, influências positivas (ao lado de negativas, em certos casos, com certos indivíduos) recebidas dos pais, de parentes e até de professores. Nos seus estudos sobre o inconsciente, Freud nunca negou a atuação da própria consciência no ser humano. Hanns (1996, p. 111-120), no *Dicionário Comentado do Alemão de Freud*, comenta com muito detalhamento os termos utilizados por Freud: “consciência moral”, “consciente”, “pré-consciente”, “conteúdos conscientes”, entre outros.

Na minha visão da noção consciente/inconsciente, acredito que tudo depende do tipo de modelo de AD que o pesquisador adota. Os especialistas que não admitem um sujeito minimamente consciente, sem dúvida, vão ter uma visão diferente do comportamento humano do que os pesquisadores que admitem a possibilidade de pelo menos algum controle por parte do próprio sujeito.

(v) Teoria e prática: dicotomia ou contínuo?

Bertoldo (p. 257) declara que a LA “... apaga os conflitos e contradições advindas “ da relação entre teoria e prática” e, além disso, ameniza essa “relação conflituosa e contraditória” que leva a uma

dicotomização entre teoria e prática (p. 13-14). Para Bertoldo, a LA é vista como um lugar de encaixamento entre teoria e prática. Ele não critica a sua própria formação ou a leitura que ele mesmo faz dos textos lidos. Mais uma vez se percebe que, equivocadamente, Bertoldo reduz a LA a questões referentes a relações entre teoria e prática no campo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Bastaria que examinasse rapidamente qualquer programa de congressos nacionais e internacionais da área para flagrar seu engano. O autor afirma que a LA propõe uma “íntima relação entre teoria e prática”. A articulação entre teoria e prática proposta pela LA, segundo Bertoldo, era nada mais do que “um efeito de sentido de seu discurso e não se consubstanciava em discurso-prática”. Cabe reafirmar que Bertoldo informa o leitor que a LA lança mão de teorias totalizantes. Todavia, não informa quais são essas teorias “totalizantes”. O resultado, segundo Bertoldo, é que a teoria permanece estanque, desligada completamente da prática, estabelecendo uma dicotomia entre ambas. O que Bertoldo faz é insistir na própria importância da teoria na LA e também em outras áreas, com base na sua afirmação de que a ciência moderna enfatiza em todos os momentos a noção de teoria. No entanto, a ênfase por ele dada à teoria vai completamente contra as próprias idéias de Foucault⁷ e Feyerabend (1993). Voltando novamente ao trabalho intitulado “What’s the Use of Theory”?, de autoria de Thomas (1997), vale a pena lançar mão da análise do referido autor a respeito de Feyerabend e também de Foucault. Começo com as considerações de Thomas a respeito de Feyerabend e, em seguida, passo a seus comentários sobre Foucault. Com respeito ao primeiro pensador, Thomas (1997, p. 85) escreve:

A posição de Feyerabend não é simplesmente que a teoria não tem nenhuma utilidade, [...]. O caso é que as implicações da teoria são danosas, destrutivas do pensamento e do progresso. Cumpre observar que o campo de Feyerabend é a filosofia da ciência. Se os argumentos dele são verdadeiros para a ciência, quanto mais verdadeiros são para a educação e as ciências sociais [Tradução minha].

⁷ As obras citadas por Bertoldo nas traduções para o português são: FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1969/1987; FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1971/1996; FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. História da Violência nas Prisões. Petrópolis: Vozes, 1979/1995.

Quanto a Foucault, Thomas (p. 85-86) cita os comentários feitos por Philip (1990) num artigo que tem por título “Michael Foucault” (In: SKINNER, Q. (Org.), 1990), que assim escreve: “Ele [Foucault] rejeita as unidades tradicionais de análise e de interpretação tão bem como as unidades postuladas da ciência – teorias, paradigmas e programas de pesquisa (p. 86).” (Tradução minha).

A desconfiança e total rejeição por Feyerabend e também de Foucault com relação à teoria, na minha opinião, não são levadas em conta por Bertoldo. Considerando que Foucault é o principal embasamento ou alicerce do trabalho de Bertoldo e que, ao mesmo tempo, ele dá a entender que aceita plenamente as idéias do referido filósofo, é surpreendente a importância por ele dada à teoria em si e à relação ou, melhor dito, à (suposta) falta de relação entre teoria e prática em LA.

Cumpra também comentar o termo “dicotomia”, que muito preocupa o autor, pois ele nos lembra, em vários momentos do trabalho, que a LA separa a teoria e a prática. O autor afirma que os lingüistas aplicados fatalmente dicotomizam a teoria e a prática. Widdowson [1978, 1980] (BERTOLDO, 2000, p. 121; 2003a, p. 122) é acusado de “trabalhar” uma dicotomia entre a distinção *uso* (use) e *forma* (usage), distinção essa muito importante no ensino de línguas, pois na época do método tradicional e também no estruturalismo, os professores de línguas tendiam a enfatizar a forma ou a estrutura gramatical em vez do uso da língua em situações verdadeiras. Na verdade, a referida distinção serviu para mudar a prática de muitos professores de língua estrangeira, pois começaram a refletir sobre a ênfase exagerada dada ao ensino de regras gramaticais, ao uso do espaço da sala de aula exclusivamente para uma descrição gramatical em vez de proporcionar oportunidades para a conversação e para o uso do idioma em situações concretas. A distinção proposta por Widdowson serve para questionar a separação forma-função.

Bertoldo não se refere ao artigo bastante citado na área de LA, da autoria de Wilkins (1982), intitulado “Dangerous Dichotomies in Applied Linguistics and Language Teaching”. É verdade que as dicotomias, tanto quanto as teorias, têm o poder de “encantar” os pesquisadores que, ao invés de fazer uso delas como simples instrumentos para entender melhor a realidade, depositam nelas muita fé, como aliás faz Bertoldo, ao se descrever como convertido (sic) à AD. É por isso que as teorias seriam, em certos casos, “perigosas”, por impedir outras maneiras de ver as coisas. O artigo de Wilkins é importante porque mostra que por

mais de vinte anos existe na disciplina de LA uma desconfiança das dicotomias e de seu poder de sedução.

Um outro livro que integra o discurso de AL por mais de dez anos é o de Kramersch (1993, p. 2-9), que examina criticamente várias “dicotomias”, entre elas, (i) a gramática em contraste com comunicação e (b) a fala do aluno em confronto com a do professor. Kramersch reformula essas e outras dicotomias em LA dentro de uma “perspectiva não-dicotômica”. Trabalhos nos moldes de Kramersch mostram que os lingüistas aplicados (e a própria disciplina de LA) estão cientes do perigo de um assujeitamento a um pensamento dicotômico.

Sem dúvida, a divisão de conceitos e coisas em duas partes nem sempre é feliz. Alguns exemplos são homem/mulher, falante nativo/falante não-nativo, competência/desempenho, que devem ser vistos como contínuos ou “clines” e não como duas partes distintas. Num questionamento do próprio binarismo, Bing e Bergwall (1998, p. 495, In: COATES, 1988), com respeito à distinção *masculino/feminino*, argumentam que “a maior parte de nossa experiência não se encaixa perfeitamente em categorias binárias”.

Considero que a noção de dicotomia tem sido útil em certas instâncias. A noção de *competência/desempenho* tem sido norteadora para a dinâmica da aquisição da linguagem e para o próprio ensino/aprendizagem. As categorias binárias têm uma utilidade em ciências tais como a biologia. Por exemplo, a divisão de animais em duas categorias contrárias, isto é, vertebrados e invertebrados, é útil para esgotar a extensão do mundo “animal”. As divisões não precisam ser necessariamente dicotômicas, pois é plenamente possível, quando útil para as finalidades do pesquisador, dividir em três partes, isto é, numa “tricotomia”, ou em várias partes, numa “politomia”.

Cavalcanti (1986) é criticada por “... flagrar uma dicotomia entre teoria e prática” (BERTOLDO, 2000, p. 171; 2003a, p. 123) e, em outro momento, o autor comenta que a referida pesquisadora enfatiza em LA a noção de teoria e, dessa forma, “... asseverando mais ainda a dicotomia entre teoria e prática” (p. 173). Com referência a um artigo de Moita Lopes (1989), Bertoldo reclama que o referido trabalho “substitui, por um processo dicotômico, uma metodologia por outra, privilegiando a última como mais adequada àquela que permitiria abarcar a complexidade dos processos de uso de linguagem que os estudos em LA encerrariam” (p. 196). O que incomoda Bertoldo é a utilização por

Moita Lopes (1989, p. 604) de dados qualitativos (e etnográficos) e também de quantitativos numa única pesquisa. Daí se vê que Bertoldo “silencia” Moita Lopes, pois nem sequer ele avalia positiva ou negativamente os resultados da pesquisa elaborada por Moita Lopes. Deve-se salientar novamente que, estranhamente, Bertoldo escolhe dialogar com textos já envelhecidos desses dois autores em franca produção. Que desejos inconscientes/conscientes perseguem Bertoldo? Não deveria Bertoldo, portanto, analisar os efeitos de seu próprio discurso?

(4) Os lingüistas aplicados e a noção teoria- prática

Bertoldo lança mão de um único trabalho voltado para a relação teoria e prática para tentar argumentar que a LA dicotomiza a referida relação e que todos os lingüistas aplicados não tentam ligar a teoria à prática. O trabalho a que se refere Bertoldo é de autoria de Clarke (1994), que tem por título “The Dysfunctions of the Theory/Practice Discourse”. O autor argumenta que a distinção entre teoria e prática não é salutar para a profissão (p. 9). Bertoldo, na sua análise do trabalho de Clarke, conclui que o referido lingüista aplicado “... acaba por sugerir uma relação dicotômica entre teoria e prática” (p. 109).

A minha leitura do artigo de Clarke é outra. Com base no trabalho em tela e outro de sua autoria (1993), argumento que Clarke propõe medidas concretas para integrar a teoria e a prática. O autor recomenda “ações pequenas, agitações relativamente seguras que alteram o *status quo* o suficiente para propiciar aos professores uma medida de controle sobre as situações cotidianas” (p. 18) [tradução minha].

Não julgaria procedente generalizar que na área de LA existe uma dicotomização de teoria e prática ou uma falta de empenho em tomar medidas para integrar as duas. Um exemplo é Schulz (1991),⁸ que examina detalhadamente diferentes teorias de aquisição de língua estrangeira, com a finalidade de aquilatar o seu entrosamento com a prática. Outro artigo seminal no campo de LA é de autoria de Celce-Murcia (1983),⁹ que

⁸ SCHULZ, R.A. Second language acquisition theories and teaching practice: how do they fit? *Modern Language Journal*, v. 75, n. i. p. 17-26, 1991.

⁹ CELCE-MURCIA, M. Problem solving: a bridge builder between theory and practice. In: ALATIS, J.E.; STERN, H. H.; Strevens, P. (Org.). *Georgetown Round Table on Languages and Linguistics* (Applied Linguistics and the Preparation of Second Language Teachers: Toward a Rational), Washington, D.C: Washington, D.C., 1983.

sugere “problem solving” (resolução de problemas) como procedimento para justamente construir uma ligação entre teoria e prática. Os trabalhos mais recentes de C. Roberts (1997)¹⁰ e de Beaugrande¹¹ (1997) mostram que os pesquisadores da disciplina estão conscientes da possível defasagem entre teoria e prática e sugerem medidas para uni-las. Uma representação ponderada a respeito da disciplina de LA com relação à Linguística Geral (Teórica) é a coletânea organizada por Tomic e Shuy (1987).

Com base nos meus comentários, refuto a afirmação de que a *LA em todos os casos* (ênfase minha) dicotomiza a relação entre teoria e prática. Muito pelo contrário, os discursos advindos da LA mostram que existem tentativas de integrar ambas e que também há casos concretos em que a teoria e a prática são plenamente integradas. Outro ponto digno de mencionar é a aparente suposição de que a teoria sempre vem primeiro (“theory before”) no campo de LA ou nas disciplinas de educação, sociologia e psicologia experimental, onde se pode analisar dados e registros para formular uma teoria depois (“theory after”).

(5) Os discursos dos lingüistas aplicados brasileiros

Bertoldo observa que os lingüistas aplicados brasileiros citam, em seus trabalhos científicos, autores estrangeiros, principalmente os de língua inglesa; ele comenta que na cultura brasileira o fato de esses autores serem estrangeiros “... assegura, via de regra, a legitimidade do que apregoa em razão de sua credibilidade praticamente indiscutível” (BERTOLDO, 2000, p. 184, nota de rodapé 6). Sem dúvida, o que vem de fora, em alguns casos, tende a ser valorizado exageradamente. Todavia, a meu ver, Bertoldo tende a subestimar a comunidade científica brasileira, tachando-a de submissa perante as idéias vindas do exterior! Não acredito que todos os lingüistas aplicados brasileiros aceitem pacificamente o que os colegas estrangeiros dizem. Um exame da literatura especializada na área de LA produzida por especialistas brasileiros publicada nas revistas científicas mostra que não existe “uma

¹⁰ ROBERTS, C. There’s nothing so practical as some good theories. *International Journal of Applied Linguistics*. v. 7, n. 1, p. 66-78, 1997.

¹¹ BEAUGRANDE, R. de. Theory and Practice in Applied Linguistics: Disconnection, conflict or dialectic? *Applied Linguistics*, v. 18, n. 3, p. 279-313, 1997.

credibilidade praticamente indiscutível”, pelos mesmos com respeito aos colegas estrangeiros. Cabe também lembrar que as referências por parte de Bertoldo a Foucault, a Derrida e a outros especialistas da referida linha francesa que legitimam a AD também são estrangeiros. O fato de que os referidos trabalhos foram lidos diretamente em língua portuguesa podem ter contribuído (inconscientemente?) a não perceber ou esquecer que Foucault, Lacan e Derrida são estrangeiros.

Bertoldo (2000, p. 164; 2003a, p. 118) se refere ao uso da voz passiva (à guisa de ilustração, tomei a liberdade de sublinhar no trecho transcrito) por parte de Cavalcanti (1986, p. 5):

A Lingüística Aplicada, uma área de investigação que ainda não completou cinqüenta anos, foi vista por muito tempo como uma tentativa de aplicação da Lingüística (teórica) à prática de ensino de línguas.

Bertoldo declara que o apagamento ou “ocultação do agente não permite que essa concepção de LA seja legitimada por autoridade” (p. 164). Discordo de Bertoldo, pois leitores com um mínimo de competência em leitura e um conhecimento básico na área dos estudos da linguagem, que desejem recuperar no texto o agente apagado, sem dúvida se perguntariam mentalmente quais indivíduos vêm a LA como “tentativa de aplicação”. Do mesmo modo, responderiam (também mentalmente) que são os pesquisadores no campo de LA e os professores de metodologia de ensino de línguas estrangeiras. Quanto à análise da utilização da voz passiva no discurso, Granger (1981, p. 314-315) se refere a dois tipos de passiva, as “inócuas” e as “insidiosas”. O primeiro serve como recurso estilístico para eliminar no discurso informação óbvia. O segundo é empregado deliberadamente para esconder informação, uma estratégia que caracteriza a linguagem burocrática e o discurso político. Existem muitas estruturas passivas “insidiosas” nos contratos de compra e venda de imóveis e também nos discursos de alguns políticos. Acredito que Bertoldo não esteja atribuindo a Cavalcanti o uso de uma passiva “nociva”; a escolha da passiva por parte de Cavalcanti é estilisticamente melhor, pois o uso da voz ativa não seria elegante: “Muitos lingüistas aplicados viram por muito tempo a Lingüística Aplicada como uma tentativa de aplicação da Lingüística (teórica) à prática de ensino de línguas”.

Bertoldo (p. 170) afirma, na sua leitura de Cavalcanti (1986, p. 6), que a referida autora tenta “refutar a Lingüística como ciência-mãe de LA”. Muito pelo contrário, Cavalcanti está debatendo ou questionando

na LA a dependência teórica de modelos específicos de Linguística, isto é, o modelo gerativo-transformacional. De forma alguma, pode-se afirmar que o objetivo de Cavalcanti seja contestar as origens de LA.

No início deste texto disse que o trabalho de Bertoldo tem por finalidade contribuir para a reformulação da própria LA com respeito ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e em particular à formação de professores de língua estrangeira. O trabalho, no entanto, não apresenta diretrizes para tal reformulação, pois não há diálogo com o pensamento atual dos pesquisadores brasileiros que critica. Além disso, o trabalho não sustenta, pelo menos nos moldes apresentados, uma proposta bem argumentada, com exemplificação para rejeitar o método interpretativo em uso no campo de LA. Em seu discurso e crítica à referida metodologia, Bertoldo a caracteriza como sendo “indutivo-circular”, mas não esclarece o que significa tal “circularidade”, e as palavras não são suficientes para descartar a viabilidade da pesquisa nessa vertente. Outro problema com essa postura é o fato de que reduz ou restringe a LA ao campo de ensino/aprendizagem de segunda língua ou línguas estrangeiras. A realidade é outra, pois a LA abarca uma gama de pesquisas não relacionadas à aprendizagem de línguas. Além disso, a referida disciplina seria mais bem representada como um conjunto de sub-disciplinas, pois em vez de “Linguística Aplicada”, existem “Linguísticas Aplicadas” (SRIDHAR, 1990).

Acredito ter mostrado que a leitura feita por Coracini e Bertoldo não apresenta uma crítica ponderada e justa à LA por: (i) não trazer para a discussão a existência, na referida disciplina, de uma preocupação justamente com a relação teoria e prática (CLARKE, 1991, 1993, (cf. p. 28), 1994; SCHULZ, 1991; CELCE-MURCIA, 1983; ROBERTS, 1997; DE BEAUGRANDE, 1997 e TOMIC e SHUY (Org.), 1989); (ii) não informar que a própria disciplina de LA tem se preocupado por muito tempo com o perigo do pensamento dicotômico (WILKINS, 1982; KRAMSCH, 1993); (iii) não aportar para análise e debate outros modelos e escolas de AD com diferentes possibilidades de leitura e interpretação (BRIGHT, 1992; CHAFE, 1992; CHARAUDEAU, 1999; McHOUL, 1994; POSSENTI, 2002) (iv) não explicitar o que eles propõem em substituição à LA que criticam.

Espero que este trabalho contribua para um debate amplo, aberto e respeitoso entre os autores citados e outros especialistas nas duas áreas que se proponham a concordar com ou discordar das minhas reflexões.

Referências

- ASHER, R. E.; SIMPSON, J.M.Y. (Org.). *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. v. 3. Oxford: Pergamon Press, 1994, 1082p.
- BERTOLDO, E. S. *Um discurso da lingüística aplicada: entre o desejo da teoria e a contingência da prática*. 2000. 284f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada/ Ensino-Aprendizagem de Segunda Língua e Língua Estrangeira) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 342p.
- BERTOLDO, E.S. O discurso de divulgação científica da lingüística aplicada. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003a. 342p.
- BERTOLDO, E.S. Um discurso de LA: demarcando territórios. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003b. 342p.
- BERTOLDO, E.S. O discurso pedagógico da lingüística aplicada. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003c. 342p.
- BING, J. M.; BERGWALL, V. L. The question of questions: beyond binary thinking. In: COATES, J. (Org.). *Language and gender: a reader*. Oxford: Blackwell Publishers, 1998.
- BRIGHT, W. (Org.). *International Encyclopedia of Linguistics*. v. 1, New York: Oxford University Press, 1992. 429p.
- CAVALCANTI, M. P. A propósito de lingüística aplicada. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, v. 7, p. 5-12, Campinas, SP, 1986.
- CHAFE, W. "Discourse", p. 355-358. In: BRIGHT, W. (Org.). *International Encyclopedia of Linguistics*. v. 1, New York: Oxford University Press, 1992. 429p.
- CHARAUDEAU, P. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas, In: MARI, H.; PIRES, S.; CRUZ, A. R.; MACHADO, I. L. (Org.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG. Belo Horizonte: Carol Borges Editora, 1999.
- CHARNEY, D. Empiricism in not a four-letter word. *CCC*, v. 47, n. 4, p.567-593, 1996.
- CLARKE, M. A. Whole language: reform and resistance. *Language and Educacion*, v.7, n. 2, p. 79-95, 1993.

CLARKE, M. A. The dysfunctions of theory/practice discourse, *TESOL Quarterly*, v. 28, n. 1, p. 9-26, 1994.

COATES, J. (Org.). *Language and gender: a reader*. Oxford: Blackwell Publishers, 1988.

CORACINI, M.J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. 342p.

CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. Introdução. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E.S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. 342p.

CORACINI, M. J. O discurso da lingüística aplicada e a questão da identidade: entre a modernidade e a pós-modernidade. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E.S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003a. 342p.

CORACINI, M.J. O olhar da ciência e a construção da identidade do professor de língua. In: CORACINI, M.J.; BERTOLDO, E.S. (Ed.). *O Desejo da Teoria e a Contingência da Prática*. Campinas: Mercado de Letras. 2003b. 342p.

CORACINI, M. J. A consciência crítica nos discursos sobre e da sala de aula. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003c. 342p.

CORACINI, M. J. A consciência crítica nos discursos sobre e da sala de aula. In: CORACINI, M.J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003d. 342p.

CORACINI, M. J. A abordagem reflexiva na formação do professor de língua. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado de Letras, 2003e. 342p.

CORACINI, M. J. A teoria e a prática: A questão da diferença no discurso Sobre E da sala de aula. *D.E.L.T.A.*, v.14, n. 1, p. 33-57, 1998. 342p.

CRYSTAL, D. *The Cambridge encyclopedia of language*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 480p.

DAVIS, K. A. Qualitative theory and methods in applied linguistics research. *TESOL Quarterly*, v. 29, n. 3, p. 427-453, 1995.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y.S. *Handbook of qualitative research*. London: Sage Publications, 1994.

EDGE, J.; RICHARDS, K. May I see your warrant, please?: Justifying outcomes in qualitative research. *Applied Linguistics*, v.19, n.3, p. 334-356, 1998.

FEYERABEND, P. *Contra o método*. Lisboa: Relógio D'Água, 1993.

GRANGER, S. *The be+ past participle construction in spoken English with special reference on the passive*. Amsterdam: North Holland, 1981. 390p.

GLEICK, J. *Chaos: Making a new science*. New York: Penguin Books, 1987.

HANNS, L.A. *Dicionário comentado do alemão de Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

HATCH, E.; LAZARATON, A. *The research manual: Design and statistics for applied linguistics*. Boston, Mass.: Heinle & Heinle Publishers, 1991.

KRAMSCH, C. *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993. 407p.

KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon, 1982. 200p.

LARSON-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics*, v. 18, n. 2, p. 141-165, 1997.

LAZARATON, A. Qualitative research in applied linguistics: a progress report. *TESOL Quarterly*, v. 29, n.3, p. 455-471, 1995.

McLAUGHLIN, B. The monitor model: some methodological considerations. *Language Learning*, v. 28, n. 3, p. 309-332, 1978.

McLAUGHLIN, B. Theory and research in second language learning: an emerging paradigm, *Language Learning*, v. 30, n. 2, p. 331- 350, 1980.

McHOUL, A. Discourse. In: ASHER, R.E.; SIMPSON, J.M.Y. (Org.). *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, v. 2, p.940-949. Oxford: Pergamon Press, 1994. 1082p.

MOITA LOPES, L.P. Ensino de leitura em Inglês em escolas públicas de primeiro grau. Análise de alguns dados etnográficos. *Anais do IV ANPOL*, PUC-SP, p. 603-610, 1989.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996. 189p.

MUCKELBAUER, J. On reading Foucault differently: through Foucault's resistance, *College English*, v. 63, n. 1, p. 71-94, 2000.

PÊCHEUX, M. A análise do discurso: três épocas. Trad. Jonas de A. Romualdo. In: GADET, E.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michael Pêcheux*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

PENNYCOOK, A. Incommensurable discourses, *Applied Linguistics*, v. 15, n. 2, p. 115-138, 1994.

PENNYCOOK, A. Towards a critical applied linguistics for the 1990s. *Issues in Applied Linguistics*, v. 1, n. 1, p. 8-28, 1998.

PHILIP, M. Michael Foucault. In: SKINNER, Q. (Org.). *The return of grand theory in the human sciences*. Cambridge: Canto, 1990.

POSSENTI, S. *Os limites do discurso*. Curitiba: Criar Edições, 2002.

REICHARDT, C. S.; COOK, T.C. Beyond qualitative versus quantitative methods In: COOK, T.C.; REICHARDT, C. (Org.). *Qualitative and quantitative methods in evaluation research*. Beverly Hills: Sage Publication, 1979. p. 7-32.

ROBERTS, M.J. On the nature and condition of social science. *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, v. 103, n. 3, p. 45-65, 1974.

ROBERTS, C. There's nothing so practical as some good theories, *International Journal of Applied Linguistics*, v.7, n.1, p. 66-78, 1997.

SCARAMUCCI, M. V. R. A dicotomia quantitativo/qualitativo na pesquisa em lingüística aplicada: paradigmas opostos, p. 510-518. In: SIGNORINI, I.; TERZI, S. B. (Org.). *Anais do IV Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1995.

SILVEIRA, F. M. G. L. *Lembra quando Pêcheux dizia que os sujeitos envolvidos numa interação discursiva são plenamente assujeitados pela formação social a que pertencem? Tudo mentira*. 1995. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SKINNER, Q. (Org.). *The return of grand theory in the human sciences*. Cambridge: Canto, 1990.

SPINK, M. J.; MENEGON, V. M. A pesquisa como prática discursiva: superando os horros metodológicos. p. 63-92. In: SPINK, M.J. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000. 296p.

SRIDHAR, S. N. What are applied linguistics? *Studies in the Linguistic Sciences*. v. 20, n. 2, p. 165-176, (fevereiro) 1990.

STEWART, I. *Does God play dice: The mathematics of chaos*. Harmondsworth, England, Penguin, 1990.

THOMAS, G. What's the use of theory? *Harvard Educational Review*. v.67, n. 1, p. 74-104, 1997.

TOMIC, O. M.; SHUY, R. W. (Org.). *The relation of theoretical and applied Linguistics*. New York: Plenum Press, 1987. 193p.

VAN DIJK, T. A. *Discourse & Society: a new journal for a new research focus*. *Discourse & Society*, v. 1, n. 1, p. 5-16, 1990.

VAN LIER, L. *Interaction in the language classroom curriculum*. London: Longman, 1996.

VAN LIER, L. Forks and hope: pursuing understanding in different ways. *Applied Linguistics*. v. 15, n. 3, p. 328-346, 1994.

WIDDOWSON, H. *Teaching language as communication*. Oxford. Oxford University Press, 1978. 184p.

WIDDOWSON, H. Applied linguistics- the pursuit of relevance. (p. 74-87) In: KAPLAN, R. B. et al. (Org.). *On the scope of applied linguistics*. Rowley: Newbury House, 1980. 87p.

WILKINS, D. Dangerous dichotomies in applied linguistics and language teaching In: CRYSTAL, David (Org.). *Linguistic Controversies: Essays in Linguistic Theory and Practice in Honour of F.R. Palmer*. London: Edward Arnold, 1982. 257p.