

4

Linguagem: perspectivas social e semiótica

Nossa abordagem geral ao estudo da linguagem [...] é aquela que enfoca o social: as funções sociais que determinam o que a linguagem é e como ela evoluiu.¹

(Halliday & Hasan, 1989, p.3)

Neste capítulo, também destinado à fundamentação teórica, expomos duas perspectivas fundamentais para a concepção da linguagem no contexto desta pesquisa. Em um primeiro momento, enfocamos o papel da sociedade e da cultura e os elementos de alteridade na construção do sujeito, no desenvolvimento de sua aprendizagem e na forma como ele representa essas relações através de sua linguagem. Em seguida, apresentamos conceitos da Linguística Sistêmico-Funcional fundamentais para a análise dos dados coletados, enfatizando aspectos como a concepção de linguagem, construída por meios de sistemas, com suas metafunções e as definições de texto e contexto na visão da gramática funcional.

4.1.

Perspectiva sócio-cultural

E inegável que todas as esferas da atividade humana se relacionam com a utilização da linguagem. Esta relação se dá através de enunciados concretos e únicos, provenientes dos integrantes destas esferas e refletem as condições

¹ Livre tradução do fragmento “our general approach to the study of language [...] is one that focuses upon the social: upon the social functions that determine what language is like and how it has evolved.”

específicas e as finalidades das mesmas, seja pelo seu conteúdo ou pelo que Bakhtin chama de *construção composicional* (Bakhtin, 1997). Ao entendermos a atividade humana como a busca da ligação entre o mundo externo e a própria mente humana (Freitas, 2000), podemos compreender a linguagem como um dos elos responsáveis por essa ligação. Em consonância com os estudos de Vygotsky que tratam de psicologia, linguagem e pensamento, acreditamos ser a linguagem uma mediadora da relação humana com o meio circundante, exercendo uma função social e comunicativa, ao mesmo tempo organizadora e planejadora do pensamento (Vygotsky, 1994; Freitas, 2000). Em seus estudos sobre a linguagem, Bakhtin (1981) também aponta a língua como um fato social, cuja realização se fundamenta na necessidade de comunicação, que, por sua vez, está ligada às estruturas sociais. Assim, segundo o autor, ao separarmos a linguagem de seu conteúdo ideológico, teríamos enunciações monológicas, já que, não havendo a necessidade de comunicação, o indivíduo falaria para si mesmo e isso contraria a própria natureza da linguagem, que, para Bakhtin, é essencialmente dialógica, conforme ele coloca

[...] em todo enunciado, contanto que o examinemos com apuro, levando em conta as condições concretas da comunicação verbal, descobriremos as palavras do outro ocultas, ou semi-ocultas e com diferentes graus de alteridade. Dir-se-ia que um enunciado é sulcado pela ressonância longínqua e quase inaudível da alternância dos sujeitos falantes e pelos matizes dialógicos, pelas fronteiras extremamente tênues entre os enunciados e totalmente permeáveis à expressividade do autor. (Bakhtin, 1997, p. 318)

Sob a ótica bakhtiniana, a palavra é um fenômeno ideológico, exercendo a função de signo, cujo sentido é totalmente determinado pelo contexto. Bakhtin diferencia ainda os termos significado e sentido. O primeiro seria mais abstrato (o que encontramos em um dicionário, por exemplo), de compreensão passiva por parte do ouvinte, ou seja, onde não há interação (Kuschnir, 2001). Já o segundo, por ser constituído no contexto, envolve uma compreensão ativa por parte do mesmo, que irá preparar uma resposta àquele enunciado (ibidem). Logo, o contexto é responsável pela construção dos efeitos de sentido do enunciado. Dessa forma, o enunciado é um produto social, no qual o *outro* – interlocutor, leitor ou ouvinte – está sempre presente, senão em sua materialização concreta, em sua pressuposta existência.

Para Vygotsky (1994), o aprendizado também se dá por meio de interações, sendo, assim, (re)co-construído em um determinado grupo cultural,

entre indivíduos da mesma espécie. Nesse contexto, a linguagem figura como mediadora entre o pensamento humano e o meio histórico-social e, bem como o próprio comportamento humano, constitui-se em um fenômeno histórico e culturalmente determinado. A essa formulação teórica vygotskyniana deu-se o nome de teoria histórico-cultural, ou sociohistórica (Kuschnir, 2001).

O desenvolvimento do sujeito em sua aprendizagem pode ser visto como um processo fundamentalmente baseado na cultura, muito mais do que simplesmente influenciado pela mesma. Nesse sentido,

aprender é, acima de tudo, um processo social; e o ambiente no qual o aprendizado educacional tem lugar é uma instituição social, quer pensemos em termos mais concretos, como a sala de aula e a escola, com suas estruturas sociais claramente definidas, ou em um sentido mais abstrato do sistema escola, ou mesmo o processo educacional tal como é concebido em nossa sociedade².(Halliday & Hasan, 1989, p.5)

O aprendizado será, portanto, comunicativo (Mercer, 1994). Esse pressuposto é também defendido pela corrente neovygotskyniana, que se volta para a necessidade de uma teoria de ensino e aprendizagem vista como uma prática social, numa tentativa de preencher a lacuna teórica deixada por uma longa tradição de pesquisas de cunho psicológico, sociolinguístico e educacional, desenvolvidas sobre a comunicação em sala de aula até então. Sem deixar de lado as concepções de Vygotsky a respeito de linguagem, pensamento e sociedade, a teoria neovygotskyniana incorpora pesquisas pós-vygotskynianas para salientar o papel da fala na transformação e compartilhamento do conhecimento, um meio pelo qual os adultos podem influenciar a interpretação da realidade por parte das crianças (Mercer, 1994).

4.2.

Perspectiva sociosemiótica

² Livre tradução do trecho “Learning is, above all, a social process; and the environment in which educational learning takes place is that of a social institution, whether we think of this in concrete terms as the classroom and the school, with their clearly defined social structures, or in the more abstract sense of the school system, or even the educational process as it is conceived of in our society.”

A LSF, que constitui uma das bases teóricas deste estudo, propõe a noção de linguagem como sociossemiótica, ou seja, a linguagem é tida na conta de um sistema utilizado para criar significados em interações sociais, a partir de escolhas paradigmáticas. Segundo Halliday (1994), o uso que desejamos fazer da linguagem determina a natureza do significado, que podem ser três: ao utilizarmos a linguagem para falar de nossa experiência sobre o mundo, o significado é de natureza ideacional; ao estabelecermos e mantermos relações sociais, temos um significado interpessoal; e ao procurarmos organizar nossas mensagens e relacioná-las com outras mensagens, o significado é textual. Assim, os significados não podem ser separados de alguns elementos do contexto, que estão ligados à natureza da ação social e afetam nossas escolhas, tanto no nível semântico como léxico-gramatical. Nas próximas seções, discorreremos sobre esses conceitos, intimamente relacionados ao tema desta pesquisa e coerentes com as crenças e escolhas da pesquisadora.

4.2.1.

Linguística Sistêmico-Funcional

A concepção de linguagem semiótica e social constitui uma perspectiva “que estuda a linguagem como fenômeno sociossemiótico, portanto, variando sua realização condicionada a fatores relacionados ao contexto da situação e da cultura presentes na sua realização” (Barbara, 2008, p. 103). Para tanto, é preciso que nos atenhamos às implicações mais específicas desses dois termos: semiótica e social.

Halliday & Hasan (1989) apontam que a *semiótica* deve ser considerada, mais do que o estudo dos signos, o estudo dos sistemas de signos ou, em outras palavras, o estudo dos significados no seu sentido mais geral. Os autores afirmam que, para explicar essa “noção geral”, “nós temos de pensar em sistemas de significados, sistemas que possam ser considerados como operando através de alguma forma externa de produção que nós chamamos signo, mas que são em si

mesmos não conjuntos de coisas individuais, mas redes de relações”³ (Halliday & Hasan, 1989, p. 4).

Do mesmo modo, sobre o termo *social*, Halliday e Hasan (1989) defendem que há duas interpretações simultâneas para o mesmo. Em uma primeira instância, pode ser entendido como sinônimo de cultura. Entretanto, uma interpretação mais específica sugere que a palavra social estaria ligada às relações entre linguagem e estrutura social, enquanto um aspecto do sistema social.

Nesse contexto, alinhamo-nos ao posicionamento de Halliday & Hasan (1989) para justificar nossa escolha de adotar a perspectiva social para nos debruçarmos sobre os estudos da linguagem, não porque as outras perspectivas sejam irrelevantes, mas porque, sobretudo no tocante às questões educacionais, a dimensão social é particularmente significativa.

A consciência de que “a linguagem que nos cerca não é sempre a mesma, mas muda de acordo com as diferentes situações”⁴ (Butt, Fahey, Spinks & Allop, 1995, p.10) em que nos encontramos, é algo que nos é despertado desde muito cedo, talvez até mesmo desde os 3 anos de idade, conforme colocam os autores. Essas mudanças são, muitas vezes, influenciadas por fatores de ordem principalmente social e contextual, tais como sobre o que se está falando e com quem se está falando. Da mesma forma que nos tornamos conscientes dessa mudança, também percebemos as diferenças entre a língua falada e a língua escrita (cf. Capítulo 3, item 3.3). O que os autores também afirmam, e nos parece bastante relevante para a pesquisa em questão, é que estamos tendo uma visão funcional da linguagem ao notarmos *quando*, *como* e *por que* essas mudanças ocorrem. Nesse sentido, a abordagem funcional da linguagem interessa-se pelo que torna um uso de língua diferente do outro (Butt, Fahey, Spinks & Allop, 1995).

Os autores versam sobre o uso do inglês para explicar e exemplificar essa teoria. No entanto, como tratamos de língua portuguesa em nossa investigação, a teoria descrita no uso de inglês será aplicada ao uso do português. Assim, ao colocarem que

³ Livre tradução do fragmento “We have to think rather of systems of meaning, systems that may be considered as operating through some external form of output that we call sign, but that are in themselves not sets of individual things, but rather networks of relationships.”

⁴ Livre tradução do fragmento “the language which surrounds us is not always the same but changes according to different situations”

“Enquanto falantes e escritores adultos de inglês, nós temos uma habilidade muito bem refinada para usar a linguagem apropriada em diferentes momentos e para fins diferentes. Nós estamos cientes, ainda que subconscientemente, que certos aspectos dos contextos nos quais a linguagem é usada influenciam escolhas linguísticas.”⁵ (Butt, Fahey, Spinks & Allop, 1995, p.10)

acreditamos na possibilidade de afirmar o mesmo com relação ao uso do português como primeira língua. Segundo Butt, Fahey, Spinks & Allop (1995), essa discriminação referente ao uso da língua, ou seja, a escolha linguística que fazemos diante de determinada e distinta situação se torna possível através das experiências que acumulamos das diferentes situações vividas e das escolhas linguísticas feitas de acordo com elas.

Dessa forma, nossa análise será funcional na medida em que buscaremos dar conta dos elementos da língua considerando a sua função, partilhando a visão de que a gramática funcional não é um conjunto de regras, mas um conjunto de recursos que podem ser empregados para descrever, interpretar e construir sentidos.

4.2.2.

O texto com o texto: visões de texto e contexto

Para uma abordagem funcional da linguagem, é mister entendermos o que significa a palavra *texto* dentro dessa perspectiva. Conforme propõem Halliday & Hasan (1989), um texto é linguagem em uso, desde que essa linguagem seja funcional e “por funcional, nós simplesmente queremos dizer linguagem que está desempenhando determinado papel em determinado contexto, em oposição a palavras ou frases isoladas”⁶ (Halliday & Hasan, 1989, p.10). Assim, um texto pode ser falado ou escrito, longo ou curto – já que seu tamanho não é importante: o que importa, de fato, é que um texto seja um apanhado de significados apropriado ao seu *contexto*, entendendo texto e contexto como dois “aspectos do

⁵ Livre tradução do fragmento “As adult speakers and writers of English, we have a finely tuned ability to use appropriate language at different times and for different purposes. We are aware, if only subconsciously, that certain aspects of the contexts in which language is used influence language choices”

⁶ Livre tradução do fragmento “By functional, we simply mean language that is doing some job in some context, as opposed to isolated words or sentences.”

mesmo processo” (Halliday & Hasan, 1989, p. 5), no qual a noção de contexto enquanto “com-texto” emerge, mostrando que o contexto/com-texto vai além do que é dito e escrito e inclui os acontecimentos não-verbais, servindo para ligar o texto à situação na qual ele ocorre. É essa unidade de fins que confere ao texto textura e estrutura. A textura consiste no fato de os significados, em um texto, encaixarem-se coerentemente uns com os outros, enquanto a estrutura refere-se ao modo como a maior parte da linguagem em uso contém certos elementos estruturais obrigatórios apropriados para o seu objetivo e contexto.

Um texto, na verdade, sempre ocorre em dois contextos, um dentro do outro (Butt, Fahey, Spinks & Allop, 1995, p. 11). O contexto da cultura é um contexto maior, dentro do qual está inserido o contexto da situação e, no centro dos dois, o texto. Algumas vezes, o contexto da cultura é descrito como a soma de todos os sentidos possíveis em uma cultura particular. Ao pensarmos na maneira como nos relacionamos, na polidez e nas atividades significantes entre uma cultura e outra, podemos ter uma ideia da importância do contexto da cultura na construção do sentido. Por outro lado, cada um dos contextos em que os falantes ou escritores usam uma língua são chamados pela linguística funcional de contextos da situação. As diferenças e semelhanças entre um uso de língua e outro advêm da combinação entre o contexto da cultura e o contexto da situação, este último configurando-se como um termo útil para dar conta das coisas que acontecem no mundo fora do texto e que o fazem o que é (Butt, Fahey, Spinks & Allop 1995, p. 11).

4.2.3.

Campo, Relação⁷ e Modo

Butt, Fahey, Spinks & Allop (1995) apontam que esses são os componentes extralinguísticos de um texto que tomam forma nas palavras e nos padrões gramaticais usados pelos falantes ou escritores - consciente ou

⁷ Tradução retirada do site
http://www2.lael.pucsp.br/~tony/sistemica/termos/db.cgi?db=default&uid=default&view_records=1&ID=*&sb=2

inconscientemente – para construir variados textos e que seu público, ouvintes e leitores, respectivamente, usam para classificá-los e interpretá-los. Em LSF, afirmam os autores, esses três aspectos, ou parâmetros, referidos como *campo*, *relação* e *modo* do discurso dão conta das diferenças situacionais do contexto.

De um modo geral, podemos definir esses três parâmetros da seguinte maneira, conforme Halliday & Hasan (1989) e Butt, Fahey, Spinks & Allop (1995) nos demonstram:

- Campo: faz referência ao *que* está acontecendo, à natureza da ação social que está tendo lugar, na qual os participantes estão engajados – sobre o que se deve falar ou escrever e quais os objetivos do texto a longo e curto prazo.
- Relação: refere-se a *quem* está participando do discurso, seus *status* e papéis, a relação entre o falante e ouvinte, no caso de textos orais, e escritor e leitor, no caso de textos escritos.
- Modo: relaciona-se a *qual* tipo de texto está sendo concebido, ao que os participantes da interação esperam que a linguagem possa fazer por eles em uma dada situação.

Por refletir as três principais funções da linguagem, esses três aspectos do discurso afetam nossas escolhas linguísticas, determinando não só o que vamos dizer, mas como e para quem.

4.2.4.

Significados e funções da linguagem

Criar uma terminologia para listar e classificar o que as pessoas fazem com a linguagem e os diferentes objetivos que elas esperam alcançar ao falar, escrever, ouvir e ler um texto pode ser uma tentativa de criar um esquema para classificar os fins com os quais as pessoas usam a linguagem (Halliday & Hasan, 1989). Sendo assim, a acepção mais simples da palavra “função” pode ser um sinônimo para “uso”, de modo que ao falarmos de funções da linguagem podemos estar discorrendo sobre a maneira que usamos a língua, ou línguas, no caso daqueles que têm mais de uma (ibidem).

Em muitas de suas acepções o termo função é equiparado ao uso da língua. Contudo, Halliday & Hasan (1989, p.17) defendem que a função é mais que isso, e deve ser interpretada como uma propriedade fundamental da linguagem e elementar para a evolução do sistema semântico, e nesse sentido a teoria funcional deveria servir de base para explicar a organização de todas as línguas naturais. Por esta razão, Halliday considera que a linguagem tem metafunções que fazem parte da sua própria natureza.

Dessa forma, Butt, Fahey, Spinks & Allop (1995) definem assim as metafunções da linguagem: a) falar sobre o que está acontecendo, o que acontecerá e o que aconteceu, ou seja, falar sobre nossas experiências; b) interagir com outras pessoas, influenciá-las, estabelecer relações e expressar um ponto de vista e c) unir as outras duas funções em um todo coerente – organizar nossa mensagem.

A metafunção ideacional proposta pela teoria hallidayana está relacionada ao uso da linguagem para codificar nossas experiências do mundo e expressar uma imagem da realidade, ou seja, ela cria significados ideacionais, que por sua vez dividem-se em significados experienciais⁸, codificando as experiências, e significados lógicos, conectando essas experiências.

A metafunção interpessoal relaciona-se ao uso da linguagem para codificar as interações e mostrar o quão acreditamos que podemos defender nossas proposições e propostas, isto é, cria significados interpessoais.

Por fim, a metafunção textual é o uso da linguagem para organizar nossos significados experiencial, lógico e interpessoal em um todo coerente e linear.

Citando Butt, Fahey, Spinks & Allop (1995, p.14), “em uma abordagem sistêmico-funcional para o estudo de linguagem, cada enunciado codifica não só um mas os três significados simultaneamente”.

Para ilustrar a base funcional da língua é preciso analisar cada frase considerando-a enquanto uma expressão de significados de diferentes tipos. Isto equivale a dizer que, embora uma palavra seja gramaticalmente codificada como um substantivo, pode representar o nome de uma ação; da mesma forma o contrário pode se dar: uma palavra codificada como um verbo pode ser vista em

⁸ Tradução proposta no site
http://www2.lael.pucsp.br/~tony/sistemica/termos/db.cgi?db=default&uid=default&view_records=1&ID=*&sb=2

algum nível de interpretação como um objeto e, portanto, representada linguisticamente por um substantivo (Halliday & Hasan, 1989, p.19). Esse processo pode ser chamado de metafórico, uma vez que denota uma instância de representação que lida com uma transferência (Halliday & Hasan, 1989), onde há dois sentidos envolvidos e um assemelha-se ao outro na medida em que o simboliza naquele contexto. Da mesma forma, pode também ser compreendido como gramatical, visto que os significados implicados são normalmente depreendidos das palavras em estruturas. A esta transformação, ou deslocamento, é dado o nome de metáfora gramatical (Halliday, 1994).

4.2.5.

A metáfora gramatical

Ao considerarmos algo como metafórico, entendemos que deve ser metafórico em relação a alguma outra coisa. Nessa relação, o sentido metafórico de uma palavra corresponde a um outro significado não metafórico, dito “literal”⁹ (Halliday, 1994). Contudo, em uma perspectiva sistêmico-funcional, não consideramos a metáfora como uma variação no sentido de uma dada expressão, mas sim enquanto a variação na expressão de um dado significado. Nesse contexto, o conceito de literal não é muito apropriado, sendo preferível nos referirmos à variante menos metafórica como *congruente* (ibdem).

Assim, a metáfora gramatical consiste em um recurso linguístico que envolve variação na expressão de significados (Halliday, 1994; Torr & Simpson, 2003), o que não equivale a dizer que a realização congruente seja melhor, mais frequente ou mesmo que seja a norma, afinal

há muitas instâncias em que a representação metafórica se tornou a norma, e isso é, de fato, um processo natural de mudança linguística. Nem sugere-se que um conjunto de variantes deste tipo serão totalmente sinônimas; a seleção da metáfora já é em si um escolha significativa, e a metáfora selecionada em particular acrescenta outros elementos semânticos¹⁰.(Halliday, 1994, p.342)

⁹ Grifos do autor.

¹⁰ Livre tradução do fragmento “there are many instances where a metaphorical representation has become the norm, and this is in fact a natural process of linguistic change. Nor is it to suggest that a set of variants of this kind will be totally synonymous; the selection of metaphor is itself a meaningful choice, and the particular metaphor selected adds further semantic features.”

O exame da Figura 1 mostra-nos como a linguagem pode passar de uma forma mais congruente para uma mais metafórica. É interessante comentarmos que esta mudança na estrutura da frase torna-a, como no exemplo dado, visualmente mais “limpa”, já que as funções de *Ator* (o elenco), *Processo* (atuou) e *Modo* (brilantemente) convergem para uma única função, a de *Ator*, representada pelo grupo nominal “a atuação brilhante do elenco”. No entanto, a expressão mais metafórica, aparentemente mais simples em relação à forma congruente, no tocante à estrutura, carrega em si uma complexidade de sentidos, que estão “além da oração” (Halliday, 1994).

Embora haja dois tipos de metáfora gramatical, a saber, metáfora ideacional e metáfora interpessoal, a presente investigação restringir-se-á ao primeiro caso. A metáfora ideacional ou metáfora da transitividade (Halliday, 1994; Taverniers, 2003, p.8) remete-se aos aspectos descritos na metafunção ideacional, onde o processo, os participantes e circunstâncias são objetos centrais de análise.

4.2.5.1.

Metáfora gramatical ideacional e nominalização

Para Michael Halliday (1994), há três passos envolvidos na interpretação da oração na sua metafunção ideacional, enquanto a representação de um processo:

1. seleção do tipo de processo: material, mental, relacional, com seus distintos tipos intermediários e secundários, realizados como
2. configuração das funções de transitividade: *Ator*, *Meta*, *Experienciador*, *Modo* etc. representando o processo, seus participantes, e quaisquer elementos circunstanciais, realizados por sua vez como
3. sequência de classes de grupos-frases: grupo verbal, grupo nominal, grupo adverbial, grupo preposicional, e suas várias subclasses.

Segundo o autor, quando usamos um esquema como esse enquanto uma maneira de ir do significado para o fraseado, supomos que há modos típicos de dizer coisas. De fato, nós só começamos a pensar em alguns modos de

representação como congruentes se outros modos metafóricos são desenvolvidos paralelamente. É possível que a variação metafórica seja inerente à natureza da linguagem desde o seu início. Entretanto, de qualquer modo, nós somos capazes de reconhecer as formas congruentes pelo que elas são, como a maneira típica pela qual a experiência é construída. O “típico”¹⁹ pode ser o primeiro modo que aprendemos a dizer algo em nossa língua materna, ou o mais comum, ou o modo que é dito na ausência de qualquer circunstância. No entanto, há aquilo que os falantes reconhecem como padrões típicos de fraseado, e é a isso que chamamos de formas “congruentes”²⁰. Uma vez que construir experiência através da linguagem já é um processo metafórico inerente, não é surpresa encontrar uma dimensão adicional de metáfora presente na língua em si (p. 343).

Tão importante quanto reconhecer o que é congruente, é reconhecer que há outras possibilidades, onde o modelo típico não foi usado e o falante ou escritor escolheu se expressar de forma diferente. Independente de quantas representações sejam plausíveis, cumpre destacar que elas não serão sinônimas, já que “todas as codificações diferentes contribuem com alguma coisa diferente para o significado total”²¹ (Halliday, 1994, p. 344).

Com base em uma exploração de metáforas em diferentes textos, Ravelli (1988 apud Taverniers, 2003) propõe uma classificação de metáforas gramaticais, onde aponta diversos tipos, tais como a transformação de advérbios em adjetivos e de conjunções em grupos verbais. Dentre os tipos propostos, “alega-se que [a nominalização] seja o tipo de metáfora ideacional da qual há a maior conscientização”²² (ibidem, p. 22).

Halliday (1994) refere-se ao processo de nominalização como uma metáfora gramatical onde no lugar da substituição de um nome por outro, como na metáfora ordinária, ocorre a substituição de uma classe ou estrutura gramatical por outra. Assim, a “nominalização pode ser definida como o processo pelo qual

¹⁹ Grifos do autor.

²⁰ Grifos do autor.

²¹ Livre tradução do fragmento “the different encodings all contribute something different to the total meaning”

²² Livre tradução do fragmento “[nominalization] is claimed to be the type of ideational metaphor of which there is the greatest awareness”.

elementos estruturais não-nominais funcionam como elementos nominais”²³ (Heyvaert, 2003).

Sendo assim, a concepção de que nominalizações são instâncias de um tipo de metáfora estrutural nos abre uma gama de possibilidades: fornece um quadro teórico geral no qual podemos situar a análise concreta linguística de nominalizações; encoraja-nos a focar as relações paradigmáticas entre as unidades nominal e oracional; e nos obriga a ter em mente que a estrutura nominalizada ou metafórica constitui uma combinação única das categorias linguísticas (ibdem).

Ao ter contato com essa linguagem mais abstrata, como o português da sala de aula, sobretudo na modalidade escrita, como a linguagem dos livros didáticos até mesmo de outras disciplinas – isso se pensarmos somente no espaço físico da escola – os alunos começam a habitar um mundo onde os processos/ações transformam-se em nomes (ou grupos nominais) e os verbos deixam de expressar ações para expressar relações ou objetos. Este fenômeno, que torna a linguagem mais abstrata, pode se configurar uma dificuldade para o aluno, acostumado a designar seres e coisas por nomes, e processos por verbos.

4.3.

Resumo

Este capítulo objetivou expor perspectivas sócio-culturais e sociosemióticas para o estudo da linguagem. Inicialmente, propusemos uma visão de linguagem sob uma perspectiva que leve em conta o social e a cultura, observando a importância desses elementos enquanto componentes do aprendizado e da própria formação do sujeito.

Em um segundo momento, debruçamo-nos sobre as perspectivas sociosemióticas, baseadas na LSF, enfocando conceitos básicos desta teoria não só para a compreensão como também para a análise da linguagem enquanto um fenômeno essencialmente social.

²³ Livre tradução do fragmento “nominalization can be defined as the process by which non-nominal structural elements are made to function as nominal elements.”