

A PERSPECTIVA FUNCIONAL DA LINGUAGEM DE HALLIDAY E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

THE HALLIDAY'S FUNCTIONAL PERSPECTIVE AND THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING

DULCE TAGLIANI*

RESUMO

Neste artigo, fizemos uma tentativa de relacionar a perspectiva de linguagem trabalhada por Halliday com aspectos relacionados ao ensino de língua portuguesa, visto que tal prática faz parte de um projeto maior de pesquisa, envolvendo também o livro didático de português. Assim, a partir da percepção do autor de que a linguagem constitui-se em um sistema de significações que medeia a existência humana, e considerando que os contextos de uso da linguagem exercem influência direta sobre o que é dito e como é dito, procuramos destacar a importância de se considerar tais aspectos num tipo de ensino que esteja voltado realmente para a formação de um indivíduo capaz de interagir nas mais diversas situações de uso da linguagem.

Palavras-chave: Linguagem; Perspectiva funcional; Ensino de português.

ABSTRACT

This paper presents a tentative to relate the Halliday's language functional perspective and some aspects of Portuguese language teaching. From the author's perspective the language is a system of significations that is inherent to human existence. Considering that the various contexts of language use have direct influence on what is said and how is said, we emphasize the importance of considering this aspects to make each person be able to interact on any situation of language use.

Keywords: Language; Functional perspective; Portuguese teaching.

* Professora do Curso de Letras da Fundação Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

INTRODUÇÃO

Os estudos recentes sobre a linguagem têm demonstrado uma preocupação crescente com a linguagem no contexto escolar, mais especificamente com o trabalho desenvolvido nas escolas com relação à língua materna. Pesquisadores como Franchi, Rojo, Batista, Marcuschi, Costa Val, Dionisio, Bezerra, entre outros, demonstram, em seus trabalhos, tal preocupação.

Temos, essencialmente, uma escola voltada ao ensino da variedade padrão da língua. Dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa está vinculado a uma perspectiva gramatical que não envolve a realidade social do aluno em sua prática. O trabalho feito volta-se, basicamente, para aspectos formais e estruturais, desconsiderando a natureza funcional e interativa da língua (MARCUSCHI, 2003).

Considerando, ainda, o contexto escolar, temos o uso bastante comum de livros didáticos nas diferentes disciplinas, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Na disciplina de Língua Portuguesa, não é diferente. Apesar de inúmeras críticas, o livro didático de português é uma realidade nas escolas, visto seu papel de facilitador da vida do professor e, principalmente, seu papel de sujeito no processo de ensino-aprendizagem (FREGONEZI, 2003). Além disso, muitos estudos atestam que o livro didático vem passando por transformações significativas, “que se configuram como um fruto legítimo da virada pragmática”, ou seja, da consideração do uso da linguagem como objeto privilegiado de reflexão (RANGEL, 2005, p. 14).

Considerando os problemas relativos ao ensino de língua materna, inúmeras concepções de linguagem vêm sendo discutidas com o objetivo

de contribuir para um redimensionamento do processo de ensino da língua materna. Daremos destaque neste trabalho a uma discussão proposta por Halliday (1998), que enfoca a natureza funcional e interativa da linguagem, relacionando-a com a constituição social do homem. Nesse sentido, pretendemos associar tais aspectos às considerações sobre o ensino de língua materna nas escolas brasileiras e também com o uso do livro didático em tais práticas educativas.

LINGUAGEM, SOCIEDADE E ENSINO

Tradicionalmente, os estudos sobre a linguagem e o ensino de língua materna abordam as questões referentes à linguagem sob a perspectiva lógico-gramatical e pragmático-discursiva. Isso significa dizer que a linguagem é estudada, no primeiro caso, com base em três níveis principais: fonológico, morfológico e sintático. Dessa forma, a busca do sentido se dá pela articulação desses níveis de análise lingüística e da sua relação com a realidade extraverbal. Por outro lado, na abordagem pragmático-discursiva, o estudo da linguagem considera as seqüências textuais produzidas e a situação de comunicação recorrente. Nessa perspectiva, “os níveis lingüísticos são concebidos como de natureza heurística (metodológica) e não ontológica (essência da constituição da linguagem)”. A origem das Gramáticas Tradicionais e os estudos do texto na escola enquadram-se nessas perspectivas (ROJO e BATISTA, 2003, p. 102).

Tais abordagens, no entanto, desconsideram aspectos sociais e históricos que são inerentes à linguagem. Assim, desde o século passado vêm ganhando espaço teorias que consideram a linguagem como “um fenômeno sócio-histórico que resulta da articulação de aspectos de

natureza extralingüística ou pragmática e de natureza lingüística ou formal” (ROJO; BATISTA, 2003, p. 103).

Nesse sentido, Halliday (1998, p. 19) apresenta um questionamento importante: “De que outro modo pode-se considerar a linguagem senão em seu contexto social?” [tradução minha]. Essa questão é fundamental em qualquer estudo que pretende relacionar linguagem e sociedade, visto que no desenvolvimento de qualquer indivíduo a língua desempenha papel fundamental, na medida em que é por meio dela que tais indivíduos interagem em diversos grupos sociais - família, escola, universidade, trabalho, etc., adotando a cultura, os modos de pensar e atuar, as crenças e os valores desses grupos.

Com base em tais aspectos, Halliday (1998, p. 64) acrescenta que são os usos do dia-a-dia da linguagem que servem para transmitir ao indivíduo as qualidades essenciais da sociedade e a natureza do ser social. O autor entende por ‘usos da linguagem’ a seleção de opções dentro do sistema lingüístico em contextos de situações reais. Nesse sentido, o trabalho da linguagem na escola assume papel fundamental, visto que a relação entre a linguagem e o homem social não é, na maioria das vezes, considerada no contexto escolar.

Essa é uma das grandes discussões que envolvem as práticas educativas, principalmente as práticas de língua portuguesa. O que se questiona é um ensino de língua materna voltado apenas para o aprendizado da norma padrão da língua, em sua modalidade escrita. Obviamente, esse é um dos objetivos do ensino da língua, isso é inquestionável, visto que a variedade não-padrão o aluno já domina. Porém, é a forma como tal prática é desenvolvida que precisa ser rediscutida. Trabalha-se a linguagem fora

de qualquer contexto de produção do discurso. A linguagem da sala de aula não considera as nuances das variedades lingüísticas que estão ali interagindo. A escola também é um contexto de interação entre indivíduos que trocam, entre outras coisas, experiências distintas. E isso tudo se reflete significativamente na linguagem do aluno (escrita e falada).

O reconhecimento da relação entre língua e sociedade é importante, visto que uma não existe sem a outra: não há homem social sem linguagem e não há língua sem homem social. Um dos motivos do fracasso no ensino de linguagem na escola pode ter origem na falta de conhecimento da natureza das relações entre língua e sociedade: mais especificamente, os processos pelos quais um indivíduo se transforma em um ser social (HALLIDAY, 1998, p. 22).

Em suas considerações, Halliday (1998, p. 24) destaca que o indivíduo com a capacidade de falar e entender, de ler e escrever, não pode deixar de ser considerado de uma perspectiva social. É por meio da língua que o homem se integra em um grupo e interage com seu semelhante. Nesse processo, a língua assume papel essencial, visto que através das trocas lingüísticas realizadas é que se determina a posição dos indivíduos no grupo.

No entanto, essa relação entre a linguagem e o contexto social é sempre dialética, no sentido de que ela “simboliza o sistema social, criando e sendo criado por ele” (HALLIDAY, 1998, p. 237). Nas relações estabelecidas dentro do sistema social, por meio da linguagem, é que se constituem os diferentes papéis sociais. A partir do momento em que o indivíduo participa de um grupo social, ele obviamente estará desempenhando determinado papel social.

Esse aspecto é considerado, pelo autor, importante dentro de um contexto educacional: a linguagem vista como comportamento direciona para a formação do indivíduo, ou seja, a formação de sua personalidade é, em si, um processo social, e, em virtude dessas funções sociais, a língua desempenha papel fundamental (HALLIDAY, 1998, p. 26). Na escola, por exemplo, inúmeras relações sociais são estabelecidas, seja entre professor e aluno (com papéis distintos), seja entre aluno e aluno (com papéis semelhantes), entre professor e professor (também com papéis semelhantes), ou, ainda, entre professor e direção (com papéis distintos). Em alguns casos, relações hierárquicas são estabelecidas, e a linguagem contribui sobremaneira para tal distinção.

Ao considerar a sociedade como centro do processo em que a capacidade lingüística se interpreta como o meio pelo qual se desenvolvem e se mantêm as diversas relações sociais em que o indivíduo participa, Halliday (1998, p. 27) adota o critério funcional da língua, ou seja, o que o indivíduo pode fazer com ela. Nesse sentido, podemos resgatar aqui alguns problemas do ensino de língua portuguesa. Como citamos anteriormente, as críticas em relação a essa prática recaem principalmente sobre um tipo de ensino prescritivo, predominantemente sem relação com as diversas situações comunicativas nas quais os alunos estão inseridos. Desse modo, a abordagem funcional da língua, abordada por Halliday, é extremamente útil no contexto escolar, já que, a partir dela, podemos apresentar ao aluno as diferentes possibilidades de uso de sua língua, entre as quais o uso adequado da variedade padrão. A associação entre determinado uso com a situação comunicativa correspondente pode ser de grande valia para o aprendizado do aluno.

Assim, o referido autor (1998, p. 29) explica que uma teoria funcional não está relacionada com processos mentais, mas com processos sociais que contribuem para o aprendizado da língua materna. Esse aprendizado é interpretado como o “domínio de um potencial de comportamento por parte do indivíduo”. Dentro dessa perspectiva, a linguagem é considerada uma forma de interação. Por meio dela ocorre o aprendizado, aspectos culturais são transmitidos de uma geração a outra, e assim por diante.

Ao considerar o processo de aprendizagem de uma língua fundamentado pela perspectiva funcional, e interpretando esse processo como o domínio progressivo de algumas funções básicas de linguagem e a constituição de significados, o autor considera que a linguagem cumpre determinadas funções gerais em todas as culturas, independentemente dos diferentes meios - físico ou material (HALLIDAY, 1998, p. 34):

- a linguagem interpreta toda e qualquer experiência do mundo que nos rodeia, e também de nosso mundo interno (consciência);
- a linguagem tem que expressar algumas relações lógicas elementares;
- a linguagem expressa a participação de qualquer indivíduo em situações de discurso; expressa os papéis que assumimos, nossos valores, nossos sentimentos e nossas atitudes;
- a linguagem terá a função de vincular tudo o que se diz com o contexto em que se diz, ou seja, deverá organizar o discurso de forma pertinente.

Nesse sentido, grande parte de nossa conduta é mediada pela língua, no sentido de que o indivíduo é socializado em sistemas de valores e modelos de conduta, ao mesmo tempo em que o apreende. Assim, Halliday afirma que a cultura forma nossos padrões de comportamento (1998, p. 35).

Novamente, podemos remeter tais aspectos para o contexto educacional. Como a criança desconhece a variedade lingüística trabalhada na escola, porque seu dialeto é outro, alguns lingüistas acreditam que o fracasso na escola esteja relacionado à teoria do déficit lingüístico. Tal concepção considera todo dialeto deficiente, desprovido de alguns elementos essenciais, principalmente os estruturais. Segundo Halliday, exatamente por considerar a possibilidade da deficiência lingüística de seus alunos é que o professor os direciona ao fracasso, já que eles não se comportam de acordo com o estereótipo lingüístico ensinado (HALLIDAY, 1998, p. 36).

Em contrapartida, alguns lingüistas consideram que não há deficiência e sim diferença lingüística, na medida em que os alunos, na escola, interagem através de uma variedade distinta daquela considerada padrão. Assim, o problema está em se considerar a variedade do aluno como inferior, por ser diferente daquela da escola - está criado o estigma social que, juntamente com outras questões, colabora para o fracasso escolar.

Alguns estudiosos, como Bernstein (apud HALLIDAY, 1998, p. 37), consideram o fracasso escolar como um problema social e não lingüístico, visto que, segundo ele, é o contexto cultural que tem papel fundamental nesse processo, já que está enraizado na linguagem e é transmitido por ela. Além disso, o referido autor nos diz que a determinação da configuração cultural e lingüística é feita pela estrutura social e pelas relações sociais constituídas na família e em outros grupos sociais.

Nesse sentido, a escola tem um alto poder de limitação lingüística, em função de orientar seus alunos apenas para as experiências escolares, não havendo uma preparação desse aluno para as diferentes experiências que ele certamente

vivenciará fora da escola. Os textos produzidos no contexto escolar, por exemplo, são, na maioria das vezes, exclusividade da escola (as redações), e desconsideram todos os parâmetros da situação comunicativa que envolve “o lugar e o momento da produção, o emissor e o receptor, a instituição social onde se dá a interação, os papéis sociais do produtor e do destinatário e o objetivo da interação, além do conteúdo temático e o gênero do texto” (REINALDO, 2005, p. 92).

A partir da perspectiva social é que podemos, segundo Halliday (1998, p. 41), explicar mais adequadamente o que é linguagem, porque podemos verificar suas situações de uso, considerando os fatores não-lingüísticos que servem como meio regulador. Obviamente, não se pode enumerar todo o conjunto de usos possíveis da linguagem como um todo - em muitos casos o falante pode utilizar a linguagem de maneiras distintas em uma mesma situação, o que torna o conceito de uso da linguagem bastante complexo. No entanto, é através desse conceito que podemos explicar a variação que encontramos na linguagem e a sua própria natureza (diferentes estilos, níveis de formalidade, etc.). Encontramos, em nosso dia a dia, níveis de variação lingüística (hierarquias dialetais ou variação dialetal) que representam a base do poder da sociedade (dialeto padrão), em oposição a variedades não-padrão (dialetos), que podem representar diferentes classes com diferentes objetivos: linguagem de protesto, linguagem de *ghetto*, etc. Assim, o `dialeto é um meio de expressão da consciência de classe e da consciência política” (HALLIDAY, 1998, p. 239).

A relação dialética entre linguagem e sociedade fica clara nas afirmações feitas, já que a linguagem é criada pela sociedade e, por sua vez, contribui para criar a sociedade. Nesse sentido, os dialetos expressam a diversidade da

estrutura social, tanto que os diferentes registros expressam a diversidade do processo social.

No contexto educacional, a variação é de suma importância, já que a capacidade de domínio de diferentes variedades adequadas a diferentes situações de uso está diretamente relacionada ao êxito lingüístico do aluno. A linguagem funciona em contextos de situação, sem os quais ela se torna artificial e inútil. Tais contextos referem-se a características (concretas e imediatas ou abstratas e remotas) pertinentes ao discurso que está sendo produzido (HALLIDAY, 1998, p.42).

Essa noção também é importante para a escola. Ela necessita que o aluno possa utilizar a linguagem de maneira determinada, mais especificamente, para aprender. A linguagem é um meio de aprendizagem para todos quando chegam à escola. Porém, a abordagem da escola fica limitada a objetivos metalingüísticos.

Outra questão importante trazida por Halliday é “que tipo de fator de situação determina qual tipo de seleção lingüística?”. A variação da língua de acordo com seu uso é comum em todas as línguas, mas o que não se sabe é sobre a natureza dessa variação - essa noção de registro envolve o fato em si, quem participa e as funções que desempenha a linguagem, além de constituir uma forma de predição: ao conhecermos a situação e o contexto social de uso da língua, podemos dizer muito sobre a linguagem que se produzirá (1998, p. 47).

Isso significa dizer, segundo Halliday (1998, p. 245), que o sistema lingüístico se organiza de tal forma que o contexto social serve para antecipar o texto. E exemplifica dizendo que, ao chegarmos a uma reunião, podemos nos situar rapidamente porque captamos o campo, as relações que se estabelecem e o modo da situação, de tal maneira que podemos ter uma idéia do que está sendo dito,

de modo que sabemos que registro necessitamos para participar daquela situação. Não seria esse um dos objetivos do ensino de língua portuguesa na escola? Capacitar o aluno a participar das diferentes situações em que a linguagem medeia as experiências humanas? No ensino de português por meio do livro didático, a língua é trabalhada como sendo homogênea e monolítica (apenas a escrita), sem a consideração de noções como dialeto, variante, sotaque, registro, estilo, gíria e norma, noções centrais na relação escola - sociedade (MARCUSCHI, 2005, p. 24). Segundo esse autor, seria interessante trabalhar com diferentes níveis de uso da língua e suas formas de realização - desde o mais coloquial até o mais formal.

Os aspectos relacionados ao sistema educativo também são uma preocupação de Halliday. Segundo ele, é necessário interessar-se pelo que o falante diz, mas também mostrar as possibilidades do que ele pode vir a fazer por meio da linguagem. O texto deve ser estudado em todo seu potencial, o que indica a necessidade de adoção de uma perspectiva funcional. Um exemplo apresentado pelo autor refere-se ao processo de ensino de leitura e escrita. Ao questionar sobre ‘o que é aprender a ler e a escrever’, Halliday considera tal processo como uma extensão do potencial funcional da língua. Se a criança não é orientada para os tipos de significado que o professor considera próprios da leitura e da escrita, então esse processo está fora de contexto, porque, “fundamentalmente, como na história da raça humana, ler e escrever são uma extensão das funções da linguagem. Isso é também o que deve ser para a criança” (1998, p. 79).

Tais aspectos, normalmente, não são abordados no trabalho escolar com textos. Esses servem, basicamente, para um trabalho

formal de organização gramatical e estrutural. Tais textos são utilizados totalmente fora de seu contexto de produção e consumo. Dessa forma, os objetivos do autor, as condições de produção, os aspectos ideológicos que perpassam esse texto, além da consideração do provável leitor, deixam de ser considerados. Assim, um trabalho mais produtivo com textos também não é realizado. Aliás, esta é uma das grandes dificuldades do professor de português: o trabalho com o texto.

Nesse sentido, muitos professores acabam utilizando, indiscriminadamente, em suas aulas, o livro didático. Este é, se bem utilizado, muito útil como apoio à prática pedagógica do professor de português. Mas o que ocorre, muitas vezes, é que o professor, por não ter tempo ou condições de preparar suas aulas, acaba por seguir fielmente as orientações dos livros didáticos, sem uma visão crítica dele e, principalmente, sem conseguir visualizar a concepção de linguagem que embasa a teoria e as práticas do material didático. Nesse contexto, uma concepção nítida de língua (falada e escrita), evitando relações dicotômicas, é fundamental (MARCUSCHI, 2005a, p. 30).

Inúmeras pesquisas, entre elas Rojo (2003), Dionísio e Bezerra (2005), têm demonstrado o processo evolutivo pelo qual os livros didáticos vêm passando. Muitas obras já estão adequadas às orientações dadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no que refere a um trabalho mais efetivo com diferentes gêneros textuais e, conseqüentemente, com diferentes situações de uso da linguagem. Porém, alguns professores ainda não perceberam a importância de tais orientações.

Em uma pesquisa recente, por meio da qual tentamos perceber como o professor se “relaciona” com o livro didático “adotado” por sua escola, verificamos que a maioria deles descon-

sidera as orientações dadas pelo MEC por meio dos PCN. Alguns deles ainda não perceberam que a maioria dos livros já estão adaptados às novas orientações e trazem textos representativos de diversos gêneros, com observações que demonstram, de forma ainda tímida, a preocupação dos autores em contextualizar os textos escolhidos para compor a obra.

Tal diversidade textual mostra a preocupação de alguns autores em colocar seu público consumidor (o aluno) em contato com diversas situações de uso da linguagem, apesar de aparecer apenas para a leitura. São textos que transitam do registro mais formal ao menos formal, contemplando diversas variedades lingüísticas, assim como suas modalidades. No entanto, considerando-se a produção de textos, não há orientação metodológica suficiente para a produção desses diferentes gêneros textuais (REINALDO, 2005, p. 92).

Assim, considerando os aspectos discutidos, existe a possibilidade de uma guinada no processo ensino-aprendizagem de português, o que fará com que o professor dê ao aprendiz a possibilidade de significar, por meio da linguagem, em todos os tipos de situação ou contextos sociais gerados pela cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos este texto, gostaríamos de destacar a importância que os estudos lingüísticos apresentam com relação não só ao aprimoramento de abordagens teóricas, mas também às práticas educativas no atual contexto brasileiro. As percepções dos inúmeros autores que estudam a linguagem são de fundamental importância para qualquer pesquisador que se interesse pelos estudos lingüísticos e suas diversas especialidades - sociais, psicológicas, cognitivas, enfim.

Considerando o contexto educacional, mais especificamente o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, tais estudos são primordiais. Já passamos, e muito, do tempo em que tanto professores quanto alunos possuíam o mesmo nível de letramento e pertenciam à mesma classe social e cultural. Nessa época, os alunos iam à escola justamente para praticar a metalinguagem, isto é, tecer considerações sobre uma variedade lingüística que já dominavam.

Porém, com a democratização do ensino, alunos e professores de diferentes níveis de letramento e classes sociais passaram a conviver em um mesmo ambiente, a escola. O objetivo do ensino continua o mesmo, trabalhar apenas aspectos formais do idioma.

Nesse sentido é que as novas abordagens lingüísticas parecem estar contribuindo. A partir de grandes discussões e questionamentos sobre o tema, aos poucos, a concepção que se tem sobre o trabalho com a linguagem, o que ela significa e o que ela pode significar, isso está sendo revisto.

Dessa forma, trabalhos que consideram a linguagem numa perspectiva social são imprescindíveis nesse contexto. O trabalho de Halliday, como pudemos perceber, traz grandes contribuições, em função de considerar a linguagem funcionalmente. A sociedade evolui constantemente, vivemos na era da informação, novas situações são criadas a cada dia, e a linguagem tem papel fundamental nesse processo.

As inúmeras situações comunicativas a que estamos expostos diariamente fazem com que estejamos, cada vez mais, capacitados lingüisticamente para podermos interagir numa sociedade globalizada. Um dos principais fatores excludentes é a linguagem. Na escola, como o aluno não “domina” a variedade lingüística trabalhada, ele se cala. Quando esse aluno sai da escola, ele

continua calado, porque não traz da escola um aprendizado de língua que lhe possibilite atuar em diferentes situações. A escola, nesse sentido, tem um importante papel, embora pareça ainda não tê-lo percebido. Ao refletir uma sociedade desigual, ela tem um grande trunfo: capacitar seu aluno lingüisticamente para que ele possa, por meio da linguagem, participar de forma efetiva das lutas que se travam no seu interior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREGONEZI, D. Livro didático de língua portuguesa: liberdade ou opressão? In: LEFFA, V. (org.). **Tela 2** (Textos em Lingüística Aplicada) [CD-ROM]. Pelotas: Educat, 2003.

HALLIDAY, M. A. K. **El lenguaje como semiótica social - la interpretación social del lenguaje y del significado**. Santafé de Bogotá, Colômbia: Fondo de Cultura Econômica, 1998.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. Compreensão de textos: algumas reflexões. In: DIONISIO, A.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

REINALDO, M. A. A orientação para a produção de texto. In: DIONISIO, A.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalado. In: DIONISIO, A.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ROJO, R.; BATISTA, A. A. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.