

## CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONTEXTO DE CULTURA NA LINGÜÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Wagner Rodrigues Silva  
Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Araguaína  
wagnersilva@uft.edu.br

Eu nunca fiz distinção entre linguística teórica e aplicada. Para mim, a teoria e a aplicação estão constantemente se refortalecendo: se você quiser aplicar, você terá que ter uma teoria para aplicar, mas a teoria, por sua vez, é desenvolvida através da resposta da aplicação, sendo estendida dentro de novas áreas, e assim por diante<sup>1</sup>.

(HALLIDAY, 2006: 27)

### 1. Introdução

As pesquisas por mim desenvolvidas no âmbito da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) se aproximam de algumas escassas investigações brasileiras, cujo enfoque eu caracterizo, inicialmente, como *não disciplinar*, ou, nos termos de Pennycook (2001: 174), como uma Linguística Aplicada (LA) “com uma atitude”. Tais investigações focalizam criticamente o ensino ou a formação de professores de línguas, a exemplo dos trabalhos realizados por Motta-Roth (2013; 2009), com os quais dialogo mais diretamente neste artigo<sup>2</sup>.

Esta investigação está situada na LA, caracterizada não como uma *disciplina*, um *domínio*, um *campo de conhecimento*, mas como uma *prática móvel* ou *indisciplinar* de estudo da linguagem, descompromissada com o fortalecimento ou a confirmação de pressupostos teórico-metodológicos de teorias de referência (Pennycook, 2003; Signorini, 1998). Esta pesquisa está inscrita num paradigma emergente de investigação científica cujo objeto de investigação determina a mobilização e a transformação de pressupostos teórico-metodológicos de diferentes disciplinas ou campos do conhecimento, com a finalidade de solucionar ou minimizar problemas sociais envolvendo a linguagem, elaborados do ponto de vista científico a partir de contextos situados<sup>3</sup>. Compartilho da concepção da LA proposta por Pennycook (2001), a qual é denominada de Linguística Aplicada Crítica.

corresponde a uma abordagem inconstante e dinâmica para questões de linguagem e educação, diferentemente de um método, um conjunto de técnicas ou um corpo fixo de conhecimento. E melhor do que ver linguística aplicada crítica como uma nova forma de conhecimento interdisciplinar, eu prefiro vê-la como uma forma *antidisciplinar*, como uma forma de pensar e fazer que esteja

---

<sup>1</sup> Ao longo deste artigo, todas as traduções realizadas dos originais em língua inglesa são de minha inteira responsabilidade.

<sup>2</sup> Este artigo contribui com as pesquisas científicas desenvolvidas no grupo de pesquisa Práticas de Linguagens em Estágios Supervisionados – PLES (CNPq/UFT).

<sup>3</sup> Na Sociologia, Santos (2008: 60) contrapõe o cientificismo positivista ao paradigma emergente de “um conhecimento prudente para uma vida decente”. Ainda, segundo o autor, com tal designação significa que “a natureza da revolução científica que atravessamos é estruturalmente diferente da que ocorreu no século XVI. Sendo uma revolução científica que ocorre numa sociedade ela própria revolucionada pela ciência, o paradigma a emergir dela não pode ser apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente)”.

sempre questionando, sempre buscando novos esquemas de politização.  
(Pennycook, 2001: 173: itálico do original)

A epígrafe deste artigo evidencia um posicionamento a respeito da localização do paradigma da LSF, compartilhado por inúmeros systemicistas, especialmente além do território nacional, a exemplo de Halliday (2006), idealizador da teoria funcionalista. Esse fato pode ser justificado pela existência de pesquisas desenvolvidas na área da Linguística Educacional, em países com mais tradição em estudos sobre ensino e formação de professores de línguas, orientadas pela LSF, conforme discutido por Vian Jr (2013). Minha impressão é que, nessas nações, é praticamente indiferente a autocaracterização do pesquisador como linguista ou linguista aplicado. No território brasileiro, não acredito que a situação se configure tão pacificamente quando se trata de pesquisas realizadas a fim de descrever aspectos de tipologia linguística, diferentemente das investigações em contexto de formação que são, normalmente, situadas na LA. Nessa perspectiva, compartilho das seguintes palavras de Vian Jr (2013):

o que se considera linguística educacional na Austrália, nos Estados Unidos e em outros países, no Brasil é englobado pela LA, já que linguistas aplicados brasileiros estão envolvidos com questões de multiletramentos, ensino de línguas, políticas linguísticas, aspectos da linguagem em diversos contextos educacionais. (Vian Jr, 2013: 137)

Apesar destas considerações preliminares, não me enveredo pela discussão em torno da atual condição da LA no cenário dos estudos da linguagem no Brasil. Interessa-me apresentar algumas reflexões teóricas iniciais a respeito de contribuições originárias do *contexto de cultura* proposto na teórica da LSF, para a pesquisa que desenvolvo sobre os usos da escrita acadêmica reflexiva, realizada no gênero relatório de estágio supervisionado, produzido por professores em formação, em disciplinas de estágio supervisionado obrigatório das licenciaturas. Essas últimas correspondem a cursos superiores responsáveis pela formação inicial do professor brasileiro. Apresento duas justificativas do meu interesse em focalizar o contexto de cultura neste artigo:

- (1) ausência de aprofundamento conceitual a respeito do contexto de cultura na LSF, conforme apontam algumas críticas realizadas à abordagem sistêmico-funcional nos trabalhos de Bawarshi e Reiff (2013), Van Dijk (2012), Motta-Roth (2009) e Widdowson (2004);
- (2) necessidade de uma caracterização contextual mais ampla das instituições de ensino envolvidas na produção da escrita acadêmica reflexiva, principal objeto de investigação no projeto de pesquisa “Escrita reflexiva profissional nas licenciaturas: da gramática ao discurso” (CNPq nº 407572/2013-9; PROPESQ/UFT nº AG4#007/2014). A descrição gramatical e discursiva da escrita mencionada é desenvolvida para desencadear o fortalecimento do letramento do professor em formação inicial. Tal descrição está condicionada ao minucioso trabalho investigativo do contexto de cultura por parte do pesquisador.

Este trabalho se caracteriza como uma investigação teórica, pois desenvolvo uma revisão da literatura científica pertinente para o estudo indisciplinar do contexto de cultura, atrelado ao percurso investigativo da escrita acadêmica reflexiva, objeto de investigação construído na LA. O artigo possui duas partes principais, além desta *Introdução*, das *Considerações finais* e das

*Referências bibliográficas.* Na primeira, *Funcionalismo sistêmico: algumas críticas*, realizo uma revisão de pressupostos teórico-metodológicos da LSF, atrelados mais diretamente à noção de contexto. Juntamente com a referida revisão, investigo críticas à teoria no tocante ao desafio da tomada do (con)texto nas análises linguísticas desenvolvidas. Na segunda, *Contexto de cultura: prática de pesquisa em LA*, apresento considerações teóricas a respeito do contexto de cultura com propósito de pontuar contribuições da categoria às pesquisas em LA, principalmente as desenvolvidas em contexto de instrução formal.

## 2. Funcionalismo sistêmico: algumas críticas

A LSF é concebida como uma teoria sociossemiótica da linguagem, uma vez que o estudo das diversas práticas sociais, construídas na interação cotidiana, em diferentes domínios sociais, pode ser realizado a partir do exame de distintas manifestações da linguagem. Ou seja, tais práticas motivam as escolhas linguísticas, realizadas pelos usuários a partir de sistemas semióticos de referência característicos dos contextos interacionais. Nos termos de Halliday (1985, xiv), “a teoria sistêmica é uma teoria do sentido como escolha, por meio da qual uma língua, ou qualquer outro sistema semiótico, é interpretado como redes de opções interconectadas”. O caráter situado das manifestações da linguagem concebe relevância à noção de contexto no âmbito da teoria. Nesse sentido, para Matthiessen e Halliday (2009):

Contexto é um sistema semiótica de mais alto nível no qual a linguagem está “encaixada”. Mais especificamente, linguagem está encaixada em um contexto de cultura ou sistema social. Qualquer instanciação de linguagem como texto é encaixada no seu próprio contexto de situação. Contexto é uma matriz ecológica para ambos o sistema geral de língua e para textos particulares. Ele é realizado por meio da linguagem; e sendo realizado pela linguagem por meio da linguagem significa que ele cria e é criado pela linguagem. (Matthiessen e Halliday, 2009: 88)

A abordagem funcional da gramática proposta na LSF se justifica pela proposição de três metafunções da linguagem responsáveis por diferentes sentidos expressos simultaneamente na oração gramatical, unidade básica de análise linguística na abordagem funcionalista (Halliday, 1994; Halliday e Matthiessen, 2014; Thompson, 2014). Ou seja, a composição da oração gramatical recebe influência de aspectos contextuais, da mesma forma que elementos gramaticais influenciam o contexto social, numa via de mão dupla, a exemplo da representação adiante nas setas pontilhadas na Figura 1. Conforme afirma Halliday (1989: 47), “a relação entre texto e contexto é uma relação dialética: o texto cria o contexto tanto quanto o contexto cria o texto. ‘Sentido’ emerge a partir da fricção entre os dois”.

Na Figura 1, represento a relação estabelecida entre língua e contexto na LSF a partir da adaptação de uma figura elaborada por Martin e Rose (2008: 17), quando os autores atrelam as noções de gênero e de contexto de cultura. Nesse sentido para os autores, “culturas parecem envolver um grande, mas, potencialmente, definível conjunto de gêneros, que são reconhecidos para membros de uma cultura, mais do que uma selva imprevisível de situações sociais” (Martin e Rose, 2008: 17). As palavras de Eggins (2004: 56) são esclarecedoras nessa perspectiva: “há tantos diferentes gêneros quanto há tipos de atividades sociais em nossa cultura”<sup>4</sup>. Ao atrelar os

---

<sup>4</sup> Na próxima seção deste artigo, aprofundarei as discussões sobre gênero.

gêneros à noção teórica de contexto de cultura, os autores apresentam uma resposta para o que foi admitido pelo próprio Halliday (1989)<sup>5</sup>:

Nós não oferecemos, aqui, um modelo linguístico separado para o contexto de cultura; essa coisa ainda não existe, no entanto há ideias proveitosas nas proximidades. Mas descrevendo o contexto de situação, é útil para construir alguma indicação do *background* cultural, e as suposições que devem ser feitas se o texto é interpretado – ou produzido – na forma que o professor (ou o sistema) deseja. (Halliday, 1989: 47)

A noção de contexto chega à LSF, especialmente, sob a influência do antropólogo Malinowski e do linguista Firth. Sobre contribuições teóricas do antropólogo me detenho mais diretamente na próxima seção deste artigo. Compreendido como ambiente imediato de funcionamento do texto, o contexto de situação recebe mais atenção na sistêmico-funcional, podendo jogar luz inclusive no próprio contexto de cultura, afinal esse último influencia diretamente os níveis de estudo da linguagem situados previamente, conforme representado na Figura 1. Halliday (1989: 46) afirma que utiliza o contexto de situação “para explicar por que de determinadas coisas serem faladas ou escritas numa ocasião particular, e o que também deveria ter sido falado ou escrito, mas não o foi”. O conhecimento desse contexto permite aos usuários realizarem algumas previsões, auxilia-os a criar uma expectativa a respeito do por vir durante uma interação mediada pela fala ou escrita. Nas palavras do autor, “quando alguém está lendo ou escutando com objetivo de aprender, a habilidade de predizer ganha importância particular, assim sem essa habilidade o processo como um todo se desacelera” (Halliday, 1989: 46).

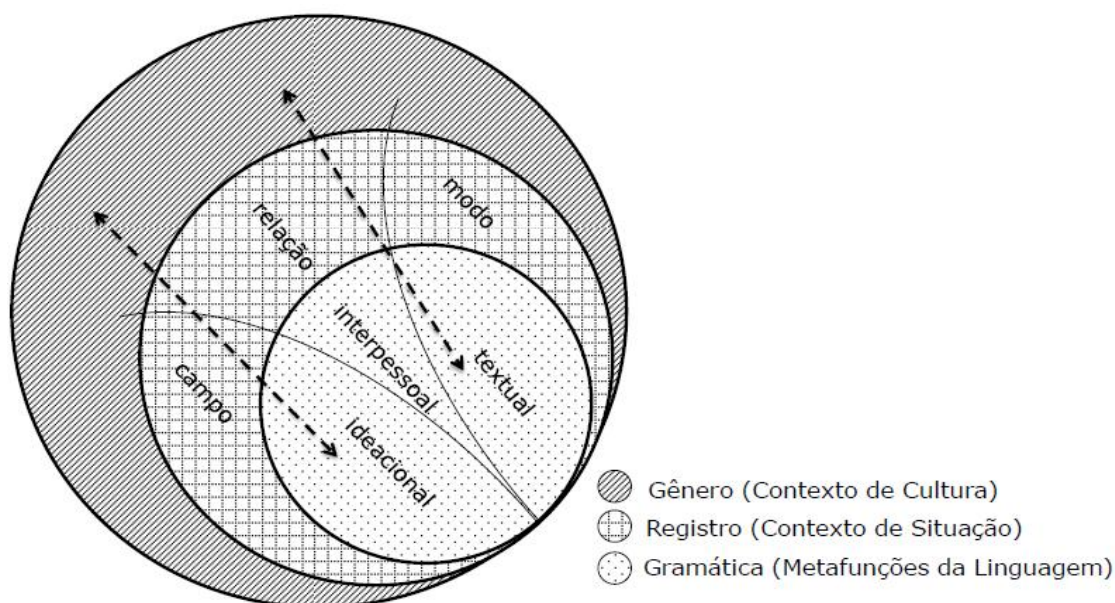


Figura 1: relação entre língua e contexto social em estratos<sup>6</sup>

<sup>5</sup> A ausência de um modelo analítico para o contexto de cultura integra uma das críticas feitas por Van Dijk (2012: 60) à LSF: “Embora a noção de ‘contexto de cultura’ possa ser integrada numa teoria mais geral do ‘contexto’, eu não a discutirei aqui, entre outras razões porque os autores da LSF não a usam nem a elaboram muito”.

As contribuições contextuais para produção e compreensão textual são destacadas em diferentes paradigmas funcionalistas nos estudos da linguagem. Em situações de interação pela linguagem, a consideração do contexto pelos usuários, intuitivamente ou não, está atrelada ao que Neves (2001) denomina de capacidade linguística do usuário, compreendida não apenas pela “habilidade de construir a interpretar expressões linguísticas, mas também a habilidade de usar essas expressões de modo apropriado e efetivo, de acordo com as convenções da interação verbal que prevalecem numa comunidade linguística” (Neves, 2001: 44).

De acordo com a representação na Figura 1, o contexto de situação se desdobra em três subcategorias – *discurso de campo*, *de relação* e *de modo* –, que também podem ser agrupadas sob a nomenclatura de *registro*. Esse último é uma variedade funcional da língua envolvida num dado contexto de uso: “formal ou casual, técnico ou não técnico, mas aberto ou mais fechado” (Matthiessen e Halliday, 2009: 81). Para os pesquisadores que se dedicam ao estudo da tipologia linguística o conceito de registro pode ser suficiente, sendo desnecessária a mobilização da categoria de gênero, que, por sua vez, é bastante significativa para as investigações a respeito do ensino de línguas. Conforme síntese apresentada no quadro expositivo adiante, as categorias definidoras do contexto de situação estão diretamente relacionadas às metafunções da linguagem – *ideacional*, *interpessoal* e *textual* –, realizadas, respectivamente, por sistemas gramaticais específicos – TRANSITIVIDADE, MODO e TEMA<sup>7</sup>. Nas palavras de Halliday e Matthiessen (2004: 50), “a oração é a unidade onde sentidos de tipos diferentes, experiencial, interpessoal e textual, são integrados numa unidade gramatical individual”.

CONTEXTO DE SITUAÇÃO – REGISTRO (Matthiessen e Halliday, 2009: 88)	METAFUNÇÃO DA LINGUAGEM (Matthiessen e Halliday, 2009: 53 e 54)	SISTEMA GRAMATICAL
(1) <i>discurso de campo</i> : “concerne ao que acontece – os processos sociais e os domínios de assunto criado pela linguagem na realização desses processos sociais”	(1) <i>ideacional</i> : corresponde aos recursos gramaticais responsáveis pela construção da experiência humana no mundo exterior que lhe rodeia ou, até mesmo, no mundo interior.	TRANSITIVIDADE
(2) <i>discurso de relação</i> : “concerne a quem participa – os papéis sociais e relações desses que participam da interação e os papéis de fala e relações criadas pela linguagem na realização desses papéis sociais e relações”.	(2) <i>interpessoal</i> : corresponde aos recursos gramaticais responsáveis pela manifestação das relações sociais instauradas entre os participantes da interação, falante e destinatário.	MODO
(3) <i>discurso de modo</i> : “concerne a qual papel a linguagem exerce no contexto – sua distância desses envolvidos de acordo com o meio (falado, escrito e várias categorias mais complexas) e canal (face a face, telefônico, etc.), sua complementaridade com outros processos sociais (de auxiliar a constitutivo), e sua contribuição retórica (didática, instrutiva, persuasiva e outras)”.	(3) <i>textual</i> : é responsável por sentidos desencadeados pela organização de recursos gramaticais no texto, de maneira que a distribuição dos elementos na oração subsidie sentidos expressos pelas metafunções previamente focalizadas, num contexto situado.	TEMA

Quadro 1: Síntese teórica

O encaminhamento proposto por Martin e Rose (2008), também assumido por Eggins (2004), ao atrelarem o contexto de cultura aos gêneros, provoca um desencontro teórico quando

<sup>6</sup> A Figura 1 foi publicada previamente em Silva e Espindola (2013: 273).

<sup>7</sup> As metafunções ideacional e interpessoal criam sentido a respeito de fenômenos fora da língua, ao passo que a metafunção textual expressa sentido a partir da própria organização interna da língua (Matthiessen e Halliday, 2009, 53 e 54). A ideacional também pode ser desdobrada nas metafunções experiencial e lógica. Considerando o limite de espaço deste texto, determinado pelo próprio objetivo de pesquisa do artigo, sugiro as seguintes referências para maiores detalhes a respeito da LSF: Eggins (2004); Halliday e Matthiessen (2014); Matthiessen e Halliday (2009); Silva e Espindola (2013); Thompson, (2014).

consideramos o enfoque dado aos gêneros proposto por Hasan (1989). A autora desconsidera o contexto de cultura e utiliza-se da noção de *configuração contextual*, compreendida como “uma explicação dos atributos significantes de uma atividade social” (Hasan, 1989: 56). Em outras palavras, essa configuração contextual é responsável pela caracterização dos gêneros, descritos a partir da mobilização das subcategorias de registro, apresentadas no Quadro 1, e da noção de Estrutura Potencial do Gênero (EPG)<sup>8</sup> criada pela autora, a partir do próprio contexto de situação. Nessa perspectiva, o contexto de cultura parece esquecido ou, até mesmo, confundido com o próprio contexto de situação, o que parece ser recorrente em trabalhos da LSF (cf. Vian Jr, 2001).

Esse desencontro teórico evidencia, minimamente, a existência de algum dinamismo na LSF, diferentemente do que afirma Van Dijk (2012: 53) ao realizar algumas críticas típicas de quem desconhece parte da teoria. Conforme visto neste estudo, por um lado, há uma preocupação constante na LSF com a mobilização do contexto para orientar as análises textuais, o que é uma característica dos estudos funcionalistas em linguística. Nessa perspectiva teórica, as seguintes palavras de Neves (2001), em seu estudo comparativo de diferentes gramáticas funcionais, são bastante esclarecedoras.

Na perspectiva funcionalista, porém, não se considera que uma descrição da estrutura da sentença seja suficiente para determinar o som e o significado da expressão linguística, entendendo-se que a descrição completa precisa incluir referência ao falante, ao ouvinte e a seus papéis e seu estatuto dentro da situação de interação determinada socioculturalmente. (Neves, 2001: 23)

Por outro lado, ao serem mobilizadas as metafunções da linguagem, a ênfase analítica sobre as orações desencadeia algumas críticas à LSF, conforme manifestadas especialmente por Van Dijk (2012) e Widdowson (2004). De fato, a análise de orações gramaticais se configura como uma estratégia metodológica constitutiva da teoria, o que acredito se configurar como um risco do analista perder de vista o texto no exame dos dados, ademais há uma ausência de aprofundamento teórico da noção de contexto de cultura, daí meu interesse em retomar a discussão desse aspecto teórico. Nos termos de Halliday e Matthiessen (2004, 10), “a oração é a unidade de processamento central na léxico-gramática – no sentido específico de que é a partir da oração que sentidos de diferentes tipos são mapeados dentro de uma estrutura gramatical integrada”.

No Quadro 2, reuni algumas críticas realizadas à LSF (*CRÍTICA À TEORIA*), em especial as que, de alguma forma, focalizam a análise linguística mais restrita a orações gramaticais. Em contraposição às críticas, também reproduzi alguns excertos que evidenciam o comprometimento teórico da abordagem sistêmico-funcional com o estudo do texto em seu contexto social (*TEXTO COMO UNIDADE*).

---

<sup>8</sup> Conforme esclarecem Silva e Espindola (2013: 282), “A EPG demonstra possibilidades de instanciação de estruturas textuais num gênero, ou seja, a estrutura textual de um gênero pode variar dentro das fronteiras delimitadas na EPG. Essa categoria é composta por três tipos de estágios, os quais, de acordo com a autora, são denominados de *elementos obrigatórios*, *opcionais* e *iterativos* (ou *recursivos*), conforme a funcionalidade por eles desempenhada na estrutura textual. A escolha desses elementos para compor a estrutura textual é análoga às escolhas realizadas no sistema da língua: sofrem influências contextuais”.

TEXTO COMO UNIDADE	CRÍTICAS À TEORIA
1. <u>O objetivo foi elaborar uma gramática com propósito de análise de texto: uma que pudesse tornar isso possível, para dizer coisas sensatas e úteis sobre qualquer texto, falado ou escrito, em inglês moderno. (Halliday, 1985, xv)</u>	1. <u>como orações são relacionadas para formar unidades linguísticas maiores, e enquanto elas não fazem isso, é árduo ver como a gramática que é aplicada é realmente uma gramática de texto diferentemente de sentenças num texto. (Widdowson, 2004, 19)</u>
2. <u>Quando as pessoas falam ou escrevem, elas produzem texto; e texto é o que ouvintes e leitores trabalham com e interpretam. O termo 'texto' se refere a qualquer instância da linguagem, em qualquer meio que faça sentido para alguém que saiba a língua; nós podemos caracterizar texto como linguagem funcionando em contexto. Linguagem é, em primeira instância, um recurso para fazer sentido; então texto é um processo de fazer sentido em contexto. (Halliday; Matthiessen, 2014, 3; ênfase do original)</u>	2. Uma gramática sistêmico-funcional analisa língua como redes de opções que constituem sistemas distintos associados a três metafunções. <u>A análise demanda categorização disjuntiva. Algumas concessões podem sem dúvida serem feitas como táticas de classificação cruzada, mas isso deve tornar sua natureza limitada. Essencialmente, análise linguística é disjuntiva. Experiência de língua, por outro lado, não é: em uso de língua, nós comumente encontramos uma conjunção funcional complexa de recursos cruzando categorias. (Widdowson, 2004, 26; ênfase no original)</u>
3. <u>a análise linguística pode permitir alguém a dizer por que o texto é ou não é um texto efetivo para seu próprio propósito – em quais aspectos ele sucede e em quais aspectos ele falha ou é menos bem sucedido. Este objetivo é muito mais difícil para obter. Ele assume uma interpretação não apenas do ambiente do texto, seu 'contexto de situação' e 'contexto de cultura', mas também como os recursos linguísticos de um texto relacionam-se sistematicamente com os recursos de seu ambiente, incluindo as intenções dos envolvidos na produção textual. (Halliday, 1985, xv)</u>	3. a LSF se originou a partir de uma teoria da estrutura da oração, isto é, a partir de uma gramática da sentença. A consequência mais séria desses defeitos é o problema de que, embora afirme, em geral, que proporciona uma teoria funcional da linguagem, a LSF, por sua teoria social limitada e por lhe faltar uma teoria cognitiva, <u>não consegue oferecer uma teoria funcional do uso da linguagem e uma teoria funcional do discurso dotada de poder explicativo. (Van Dijk, 2012, 53; ênfase do original)</u>

Quadro 2: Síntese comparativa

No *Quadro 2*, o *Excerto 1* da primeira coluna foi reproduzido a partir da primeira edição da gramática elaborada por Halliday (1985). O excerto está localizado na seção intitulada “Escopo e propósito”, na introdução do volume. O *texto* é almejado como unidade de estudo da gramática, em qualquer modalidade de manifestação da língua inglesa, o que, até hoje, configura-se como um desafio para o estudo da língua nacional pelos sistemicistas brasileiros. Reiterando a tomada do texto como unidade de estudo, faço referência ao *Excerto 2* da mesma coluna, reproduzido do primeiro parágrafo e capítulo da quarta edição da gramática sistêmico-funcional produzida por Halliday e Matthiessen (2014). Há uma concepção de texto como instanciação ou manifestação de linguagens e como um processo de produção de sentidos a partir da interação humana em contextos sociais. Ainda na mesma coluna, o *Excerto 3* é uma reprodução a partir da mesma fonte do *Excerto 1*. Na gramática, são apresentados dois objetivos a serem alcançados a partir de qualquer “análise do discurso” (texto): *compreensão* e *avaliação*. O parágrafo reproduzido corresponde à avaliação, que pode ser realizada com subsídios da LSF. Essa avaliação textual está atrelada aos contextos de situação e de cultura, mesmo que essas últimas categorias não sejam desenvolvidas na gramática do Halliday (1985).

Na segunda coluna no *Quadro 2*, os dois primeiros excertos foram reproduzidos a partir de Widdowson (2004), em obra que traz algumas críticas à LSF. Concordo que, por um lado, é bastante desafiador para os sistemicistas lidarem com a completude textual, quando muitos recursos disponibilizados para análise são direcionados às orações gramaticais. Por outro lado,

acredito que análises textuais não devam ser cobradas quando alguns objetos de investigação construídos pelo systemicistas não demandam o enfoque do texto em sua completude. Nesses casos, nas próprias palavras da crítica, há análises que demandam “categorização disjuntiva”, “análise linguística é disjuntiva”. O autor tem razão ao afirmar que “uma gramática baseada em texto não é absolutamente a mesma coisa que uma gramática de texto” (Widdowson, 2004: 20).

A LSF possui uma gramática com categorias adequadas ao estudo do texto. Essa empreita se torna possível quando a teoria não é vista como “um empreendimento monodisciplinar”, conforme crítica infundada realizada por Van Dijk (2012: 62), ao salientar que a LSF “não recebeu muita coisa das outras Ciências Sociais”, apesar da influencia da Antropologia. Lembro que a LSF não é uma teoria acabada nem fechada em seus próprios pressupostos, daí meu interesse em compreender melhor a noção de contexto de cultura pelo percurso indisciplinar da LA e, conseqüentemente, tentar prestar alguma contribuição teórica, especialmente aos linguistas aplicados que se identificam com a abordagem sistêmico-funcional<sup>9</sup>.

Finalmente, a crítica reproduzida a partir de Van Dijk (2012) no *Excerto 3* também pode ser rebatida pela disposição da LSF para o diálogo entre disciplinas. Uma grande tradição de estudos do discurso na LSF vem sendo realizada a partir do diálogo com a Análise Crítica do Discurso, conforme proposto por Fairclough (2010), a exemplo da pesquisa realizada por Silva (2009) no contexto brasileiro. A autora discute “o aspecto funcional da linguagem associado a situações que implicam a representações da pobreza no discurso, sobretudo, na voz de atores sociais que vivem em situação de privação social e extrema carência” (SILVA, 2009: 730). Nessa mesma perspectiva indisciplinar, o diálogo com teorias cognitivas também é possível, conforme demandas do objeto de investigação e interesse do próprio pesquisador. A título de exemplo, saliento que Matthiessen e Halliday (2009: 93) apontam que “frames”, “schemata” e “scripts”, na psicologia cognitiva e na inteligência artificial, possuem similaridades com as noções de situação e de tipos de situação, constitutivas do contexto social. Outros diálogos com teorias cognitivas podem ser encontrados em Halliday e Matthiessen (1999).

### 3. Contexto de cultura: prática de pesquisa em LA

Em meu projeto de pesquisa, o interesse investigativo recai sobre a caracterização gramatical e discursiva da escrita acadêmica reflexiva no contexto acadêmico de formação inicial de professores, nas licenciaturas brasileiras. Nesse sentido, destaco que a língua é concebida “como um entre inúmeros sistemas de sentido que, tomados todos juntos, constituem a cultura humana” (Halliday, 1989: 4). Neste ponto, resta-me uma pergunta: como o contexto acadêmico de formação inicial do professor pode contribuir para a construção de sentidos junto à investigação da escrita mencionada, considerando alguns desdobramentos da pesquisa para o empoderamento do professor<sup>10</sup>? Esta é uma pergunta que não será completamente respondida neste artigo.

---

<sup>9</sup> A Linguística de Corpus é outro campo do conhecimento com o qual a LSF vem dialogando bastante. Desse campo originam-se diferentes ferramentas de análise quantitativa de dados, as quais auxiliam significativamente os empreendimentos qualitativos, bem como o trabalho com grandes dimensões de dados, incluindo, claro, o tratamento do texto em sua completude.

<sup>10</sup> Por empoderamento, compreendo aqui, numa perspectiva freireana, como “o eixo que une consciência e liberdade”; “deve ser tomado não no sentido de dar poder a alguém, em que o sujeito ‘recebe’ de outro algum recurso (com merecimento dele ou sem), dentro de uma perspectiva individualista, mas no sentido de ativar a potencialidade criativa de alguém, como também de desenvolver e potencializar a capacidade das pessoas”; “não é apenas um ato psicológico, individual, mas um ato social e político” (Guareschi, 2008: 165).



A função do contexto de cultura pode ser esclarecida a partir da própria etnografia desenvolvida por Malinowski (1935), nas Ilhas Trobriand para estudar a língua utilizada na comunidade de agricultores. Na etnografia realizada, o autor percebeu o uso pragmático da língua pelos trobriandeses. O enunciado por eles proferido compunha a ação física realizada. Ele era utilizado para mediar as atividades práticas e não simplesmente para expressar pensamento ou comunicar uma ideia: “palavras são parte da ação e elas são equivalentes às ações” (Malinowski, 1935: 9). Ou seja, para o autor compreender as falas era necessário compreender o contexto de cultura: “o mundo das ideias, as várias atividades, as regras econômicas de jardinagem Trobriand”. Nas palavras do antropólogo:

Se nós anotarmos as palavras faladas lá e as tratarmos como um *texto* divorciado do seu contexto de ação e situação, as palavras poderiam obviamente permanecer sem sentido e fúteis. A fim de reconstruir o sentido de sons, é necessário descrever o comportamento corporal dos homens, para saber o propósito de sua ação concertada, bem como de sua sociologia. A fala aqui é primeiramente usada para o alcance de resultados práticos. Secundariamente ela também cumpre um propósito educativo em que os homens mais velhos e melhor informados transmitem os resultados de suas experiências passadas para os mais jovens. (Malinowski, 1935: 8)

A importância do contexto de cultura também é destacada por Malinowski (1935), quando o antropólogo esclarece algumas lições aprendidas na tradução de palavras ou enunciados para o inglês. O contexto local supre o etnógrafo com os elementos relevantes por meio dos quais as palavras podem ser traduzidas, ou seja, o autor toma consciência de que a tradução não é simplesmente a substituição direta de palavras entre as línguas de partida e de destino: “a tradução assim torna-se preferivelmente o lugar de sinais linguísticos contra o *background* cultural de uma sociedade, do que a interpretação de palavras por suas equivalentes em outra língua” (Malinowski, 1935: 18).

Atrelar o contexto de cultura à noção de gênero, sendo esse último comumente compreendido na LSF como “processo *social organizado por estágios e orientado para objetivos*” (Martin e Rose, 2007: 8), também traz o risco do enfoque formal dos gêneros, pouco contribuindo enquanto modelos contextuais sempre em construção numa dada cultura. A concepção de gênero precisa ser complexificada, talvez, a partir da própria noção de cultura. A partir da Ciência da Educação, por exemplo, posso afirmar que, assim como os gêneros orientam as interações humanas na vida diária, “vivemos e interagimos na e através da cultura objetivamente criada por nós. E somos subjetivamente a interiorização de práticas culturais do fazer, de vida e do mundo em que vivemos (as ideologias, as teorias e os sistemas mais abrangentes de saber e sentido)” (Brandão, 2008: 109). Nesse sentido, como frutos das práticas sociais, os gêneros revestem-se da dinâmica característica das práticas culturais.

No tocante às propostas de ensino de línguas orientadas pela LSF, Bawarschi e Reiff (2013) fazem uma revisão de diferentes estudos que descrevem trabalhos pedagógicos mediados por gêneros, numa perspectiva sistêmico-funcional. Os autores mostram diferentes fases de recontextualização teórica dos gêneros para sala de aula. Os trabalhos são criticados inicialmente pelo enfoque nas formas ou estruturas textuais, em detrimento das atividades sociais a que estão vinculados os gêneros. Posteriormente, o contexto social passou a ser considerado, ampliando-se a perspectiva de letramento dos alunos a ser desenvolvida. Ainda assim, “os críticos observam

que o modelo sistêmico-funcional não leva em conta o modo como os gêneros não só realizam, mas também ajudam a reproduzir a ideologia e o propósito social” (Bawarshi e Reiff, 2013: 54).

Meu percurso de caracterização do contexto de cultura para fins de pesquisa científica na LA está bastante próximo do percurso pedagógico proposto por Motta-Roth (2009) para desenvolver o letramento acadêmico de alunos brasileiros de graduação e pós-graduação, em diferentes áreas do conhecimento científico, o que justifica a síntese que realizo aqui das três atividades e duas fases de trabalho propostas com a escrita acadêmica<sup>11</sup>. A autora defende que “educar alunos para os usos da língua em contextos específicos depende de descrições claras da conexão entre texto e contexto”, em outras palavras, “focaliza a relação recíproca entre texto e contexto, a forma como o contexto pode ser recriado pela análise do texto e vice-versa” (Motta-Roth, 2009: 317).

Eis o quadro expositivo sintetizando as atividades didáticas que integram a proposta pedagógica mencionada. Lembro que esse trabalho realizado está orientado pela abordagem sistêmico-funcional revisada na seção anterior deste artigo. A autora consegue desenvolver uma proposta que aperfeiçoa as atividades didáticas orientadas pela noção de gênero, discutidas em Bawarshi e Reiff (2013), respondendo, provavelmente, às críticas reunidas pelos autores.

ATIVIDADES (FASES)	DESCRIÇÃO
Atividade 1: Exploração do contexto	Para compreender os usos dos elementos formais na língua, aprendizes devem refletir sobre seus contextos, as condições sociais sob as quais os textos são produzidos e consumidos. (p. 326)
Atividade 2: Exploração do texto	Para compreender como a língua apropriadamente se articula num dado contexto e para revisar seus textos mais eficientemente, escritores principiantes precisam analisar a relação entre práticas social e discursiva. (p. 328)
Fase 1: Sistemas de gênero e conjuntos de gênero	Aprendizes observam as atividades e textos nos laboratórios, escritórios, salas de reunião, etc. (p. 328)
Fase 2: Relações entre texto e contexto	Aprendizes comparam atividades de laboratório para textos produzidos naquele contexto, focalizando como atividades de pesquisa, papéis sociais e relações são construídas na língua. (p. 329)
Atividade 3: Produção de texto, revisar e editar	Aprender uma linguagem significa aprender a analisar discurso. (p. 330)

Quadro 3: A rede da escrita acadêmica (Motta-Roth, 2009)

É importante ressaltar que a abordagem pedagógica proposta por Motta-Roth (2009: 318) focaliza “a prática situada dos alunos e o contexto cultural das suas disciplinas acadêmicas”. A autora também concebe essa proposta como “uma prática transformativa”, possibilitando aos alunos o empoderamento, conforme terminologia que utilizei para caracterizar meu desejo diante dos professores em formação inicial, produtores da escrita acadêmica reflexiva, elaborada em relatórios de estágio supervisionado, atividade avaliativa nas disciplinas de estágio obrigatório, componentes curriculares das licenciaturas brasileiras.

A partir da representação exibida na Figura 2, apresento o percurso investigativo que estamos trilhando previamente para caracterizar o contexto de cultura dos estágios supervisionados das licenciaturas. Considerando que as atividades didáticas das disciplinas de estágio são realizadas entre duas instituições de ensino, universidade e escola básica, concebo o espaço social em que são realizadas as atividades pedagógicas como um contexto complexo. São

<sup>11</sup> Utilizo aqui o conceito de letramento acadêmico proposto por Motta-Roth (2013) em outro trabalho, desenvolvido no mesmo laboratório de pesquisa onde fora realizado o estudo anterior. O termo letramento acadêmico é utilizado “para designar um processo pertinente ao contexto de ensino e pesquisa na universidade, envolvendo a aprendizagem do modo de pensar, atuar e se comunicar em situações de produção de conhecimento científico em áreas específicas” (Motta-Roth, 2013: 142).

três as atividades investigativas complementares propostas para caracterização do contexto de cultura: revisão da literatura científica; etnografia do espaço social; e descrição do gênero.

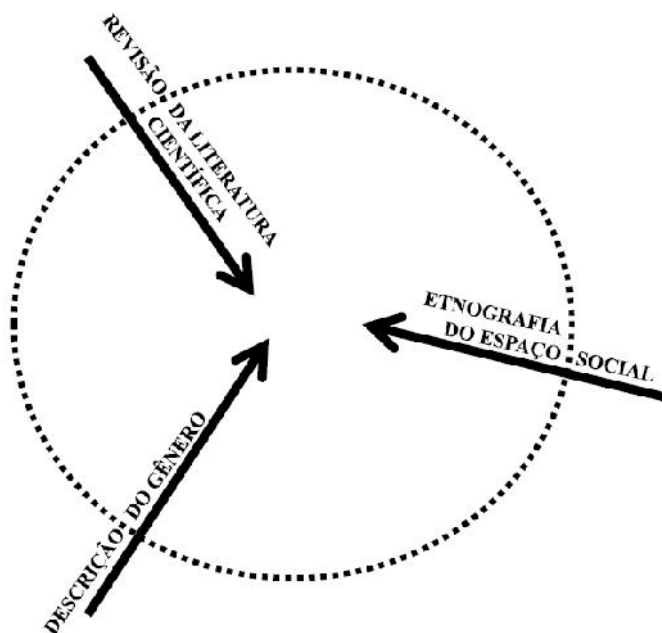


Figura 2: Etapas para caracterização contextual

Como este artigo traz resultados de uma pesquisa em andamento, as descrições, aqui apresentadas, a respeito das atividades investigativas exibidas na Figura 2, são sintéticas, carecendo de bastante aprofundamento. O paradigma indisciplinar da LA atravessa o desenvolvimento das atividades, pressupondo o livre diálogo da LSF com teorias de origens distintas, o que é motivado pelo próprio objeto de investigação, assim como esclarecido desde a introdução deste artigo.

- (1) *revisão da literatura científica*: corresponde à revisão da produção científica a respeito do objeto de investigação. A revisão pode ser delimitada pela descoberta de conteúdos investigados que possam trazer contribuições diretas para o objeto estudado, como a *escrita acadêmica* e o *professor reflexivo*. Esses conteúdos são bastante trabalhados principalmente nos estudos da linguagem e na Ciência da Educação. Dependendo da originalidade do objeto investigado, a revisão da literatura fornece informações indiretas que contribuam para a compreensão da dinâmica pedagógica no contexto acadêmico, possibilitando o avanço da pesquisa;
- (2) *etnografia do espaço social*: corresponde a descrição minuciosa do espaço social investigado a partir da produção de diferentes dados gerados, tais como entrevistas, notas de campo, atividades ou materiais de apoio didático e aulas gravadas em áudio ou em vídeo. Os tipos de informações geradas podem, por exemplo, explicar as situações de ensino em que os relatórios são produzidos nas licenciaturas, ou seja, evidenciar o tratamento efetivo dado à produção do documento investigado;
- (3) *descrição do gênero*: corresponde à descrição dos gêneros a partir das categorias analíticas da LSF, dando-se ênfase às funções desempenhadas pelos estágios ou partes integrantes da Estrutura Potencial do Gênero (EPG) nos termos propostos por Hasan

(1989). O pesquisador precisa encontrar uma estrutura textual motivada funcionalmente. As atividades investigativas descritas previamente podem contribuir com o reconhecimento da funcionalidade das partes constitutivas da estrutura textual.

#### 4. Considerações finais

Para finalizar este artigo, retomo algumas questões sobressalentes neste estudo, sem perder de vista que estou falando do lugar da *prática móvel* ou *indisciplinar* da LA. (1) A abordagem indisciplinar da LA pode contribuir com a “fricção” entre os elementos integrantes da gramática do texto e seu contexto de cultura, possibilitando a construção de sentidos com implicações mais práticas do ponto de vista das contribuições sociais da pesquisa. (2) O conceito de gênero na LSF parece pouco articulado a aspectos culturais, envolvendo reprodução de ideologias e participação social. Ou seja, encontra-se distante de uma abordagem crítica do letramento, logo, acredito que o conceito de gênero precisa se misturar ainda mais ao de contexto de cultura, além de ser visitado por outras abordagens de vieses diversos dos estudos dos gêneros. (3) Finalmente, destaco que a LSF traz uma forte teoria de base gramatical para a microanálise dos dados na LA, os ganhos no sentido inverso também são inquestionáveis. A abordagem sistêmico-funcional não tem como resistir ao paradigma emergente da contemporaneidade: o diálogo entre teorias é inevitável. Os problemas de pesquisa em LA são cada vez mais complexos, demandando, portanto, respostas complexas<sup>12</sup>.

#### 5. Referências bibliográficas

- Bawarshi, Anis S.; Reiff, Mary J. 2013. *Gênero, história, teoria, pesquisa, ensino*. (Tradução de Benedito Gomes Bezerra). São Paulo: Parábola.
- Brandão. 2008. Cultura (movimento de cultura popular). In: Danilo R. Streck et al. (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 108-110.
- Eggs, Suzanne. 2004. *An introduction to systemic functional linguistics*. 2ª ed. London: Continuum.
- Fairclough, Norman. 2010. *Critical discourse analysis: the critical study of language*. 2ª ed. London: Longman.
- Guareschi, Pedrinho. 2008. Empoderamento. In: Danilo R. Streck et al. (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 165-166.
- Halliday, Michael. 2006. Retrospective on SFL and literacy/Part 1. In: Rachel Whittaker; Mick O'Donnel; Anne McCabe (eds.). *Language and literacy: functional approaches*. London: Continuum, p. 15-29.
- \_\_\_\_\_. 1989. Part A. In: Michael Halliday; Ruqaiya Hasan. *Language, context and text*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, p. 3-49.
- \_\_\_\_\_. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- \_\_\_\_\_; Matthiessen, Christian. M. I. M. 2014. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4ª ed. London: Routledge.

<sup>12</sup> Agradeço aos membros do PLES pelas contribuições dadas para este trabalho durante uma das reuniões de pesquisa em que este artigo foi discutido. Algumas das contribuições apresentadas ainda serão consideradas numa versão mais ampliada do trabalho. Um agradecimento especial a Lívia Chaves de Melo, quem me ajudou mais diretamente durante a produção escrita do artigo. É minha a completa responsabilidade pelo texto, inclusive no tocante aos equívocos ou problemas que possam existir.

- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. 2004. *An Introduction to Functional Grammar*. 3ª ed. London: Hodder Education.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. 1999. *Construing experience though meaning: a language approach to cognition*. London; Continuum.
- Hasan, Ruqaiya. 1989. The Structure of a Text. In: Halliday Michael; Ruqaiya Hasan. *Language, context and text*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, p. 52-118.
- Martin James R.; ROSE, David. 2008. *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. 2007. *Working with discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Malinowski, Bronislaw. *Coral Gardens and Their Magic: a Study of the Methods of Tilling the Soil and of Agricultural Rites in the Trobriand Islands*. v. 2 (The Language of Magic and Gardening). London: Geoge Allen & Unwin Ltd/Museum Street, 1935.
- Motta-Roth, Désirée. 2013. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade. In: Orlando Vian Jr; Cida Caltabiano (orgs.). *Língua(gem) e suas múltiplas faces*. Campinas: Mercado de Letras, p. 135-161.
- \_\_\_\_\_. 2009. The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy. In: Charles Bazerman; Adair Bonini; Débora Figueredo (eds.). *Genre in a Changing World*. Colorado: The WAC Clearinghouse/Indiana: Parlor Press, p. 317-351.
- Neves, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- Matthiessen, Christian M. I. M.; Halliday, Michael A. K. 2009. *Systemic functional grammar: a first step into theory*. Higher Education Press.
- Pennycook, Alastair. 2001. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. London: Routledge.
- Santos, Boaventura de Sousa. 2008. *Um discurso sobre as ciências*. 5ª. São Paulo: Cortez.
- Signorini, Inês. 1998. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: Inês Signorini; Marilda C. Cavalcanti (orgs.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, p. 99-110.
- Silva, Denize Elena Garcia da. 2009. Representações discursivas da pobreza e gramática. *Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. São Paulo: PUC/SP, p. 721-731.
- Silva, Wagner Rodrigues; Espindola, Elaine. 2013. Afinal, o que é gênero textual na Linguística Sistêmico-Funcional? *Revista da ANPOLL* (Online), n. 34, v. 1, p. 259-307.
- Thompson, Geoff. 2014. *Introducing Functional Grammar*. 3ª ed. London: Routledge.
- Van Dijk, Teun A. 2012. *Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva*. (Tradução de Rodolfo Ilari). São Paulo: Editora Contexto.
- Vian Jr, Orlando. 2013. Linguística Sistêmico-Funcional, Linguística Aplicada e Linguística Educacional. In: Luiz Paulo da Moita Lopes (org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola/Cultura Inglesa, p. 123-141.
- \_\_\_\_\_. 2001. Sobre o conceito de gênero do discurso: diálogos entre Bakhtin e a linguística sistêmico-funcional. In: Beth Brait (org.). *Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas*. Campinas: Pontes, p. 147-161.
- Widdowson, H. G. 2004. *Text, Context, Pretext: Critical Issues in Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell Publishing.