

## FUNCIONALISMO E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

Dóris de Fátima Reis MENDES<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo apresenta uma síntese do segundo capítulo da dissertação de mestrado intitulada *A Aquisição dos Verbos Modais poder e dever no Português do Brasil* (Mendes, 2006), no qual se propõe uma discussão sobre as possíveis relações entre as teorias de aquisição da linguagem e a teoria funcionalista e em que medida essas teorias se coadunam para a melhor compreensão do processo de aquisição da linguagem. O artigo faz um breve histórico das teorias de aquisição da linguagem e se concentra mais na teoria sociointeracionista de Vygostsky (2003) por considerar que é esta a que mais se concilia com os princípios funcionalistas de Halliday (1978), Dik (1989) e Hengeveld (2003) principalmente no que diz respeito a concepção de linguagem inerentes a essas teorias. Ao final apresenta-se um quadro comparativo entre os teóricos e seus conceitos mais significativos em relação a aquisição da linguagem. A intenção é a de levantar uma discussão sobre uma possível contribuição da Teoria Funcional em estudos sobre a aquisição da linguagem e apontar as relações existentes entre as teorias apresentadas para um estudo desse processo.

**Palavras-chave:** Aquisição da Linguagem. Teoria Funcionalista. Teoria Sociointeracionista.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe uma discussão acerca da possível relação existente entre as Teorias de Aquisição da Linguagem e a Teoria Funcionalista da Linguagem. Nessa perspectiva buscam-se os pontos em que essas teorias se coadunam e auxiliam a compreensão do processo de aquisição da linguagem pela criança.

Essa proposta é parte integrante da dissertação de mestrado intitulada *A Aquisição dos Verbos Modais poder e dever no Português do Brasil*, (Mendes, 2006) que além de investigar a aquisição do fenômeno lingüístico da Modalidade<sup>2</sup> por crianças bem pequenas (entre 21 e 36 meses de idade), em especial em relação aos verbos *poder* e *dever*, estuda também os

---

<sup>1</sup> Pedagoga (Orientadora Educacional) pela Universidade Católica de Goiás, Especialista em Administração Educacional e em Língua Portuguesa pela Universidade Salgado de Oliveira (Universo) Mestre em Estudos Lingüísticos pela Universidade Federal de Goiás, professora de rede pública estadual de Goiás, e municipal de Trindade - Goiás, com ênfase em turmas de alfabetização.

<sup>2</sup> A Modalidade é uma categoria lingüística responsável pela expressão da subjetividade do falante e seu comprometimento em relação ao que diz.

mecanismos inerentes ao processo de aquisição da linguagem, levando em conta a relação entre as teorias de aquisição da linguagem e a teoria funcionalista.

Neste artigo consideramos que há uma relação mais estreita entre a teoria sociointeracionista de Vygotsky (2003) e a teoria Funcionalista, sob uma perspectiva que tem de que a concepção de linguagem e princípios de aquisição da linguagem pela mente infantil de ambas as teorias consideram como relevante a ação e influência do meio como fator preponderante para a aquisição da linguagem, bem como de que essa aquisição se dá pelo seu uso em efetiva situação de comunicação real (DIK, 1989).

O funcionalismo é então, uma abordagem lingüística que considera a linguagem como atividade de interação social e a língua em seus aspectos de uso, e, parte do princípio de que de que a “língua é como é por causa do que ela faz” (HALLIDAY, 1978). O pressuposto para a escolha de relacionar essas duas teorias é a consideração de que a interação lingüística é também interação social, e que a partir da relação entre a funcionalidade da linguagem na vida da criança e a necessidade que ela apresenta de interagir com o meio, logo nos primeiros anos de vida, é que se pode compreender o processo de aquisição da linguagem e, conseqüentemente, a aquisição de uma categoria lingüística, como a modalidade.

O estudo parte do princípio de que a aquisição da modalidade se dá em um processo gradual, e que as crianças adquirem inicialmente as acepções mais concretas (deônticas) e posteriormente as mais abstratas (epistêmicas).

O presente artigo traz o estudo realizado no segundo capítulo da dissertação em questão e apresenta a relação proposta entre as teorias de aquisição e os postulados Funcionalistas realizadas no referido trabalho.

## **A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: UM POUCO DE HISTÓRIA**

Muitos estudiosos se dedicaram a investigações sobre o processo de aquisição da linguagem, entre eles, Skinner (1975)<sup>3</sup>, Piaget (1975)<sup>4</sup>, Chomsky (1988)<sup>5</sup> e Vygotsky (2003)<sup>6</sup> entre outros. Embora Piaget e Vygotsky tenham tratado da aquisição da linguagem apenas como parte dos estudos que realizaram a cerca das relações entre pensamento e linguagem (teoria cognitivista), deve-se levar em conta seus estudos sobre como se processa o conhecimento na mente humana, em especial a infantil. A contribuição dos estudos de ambos

---

<sup>3</sup> A obra original de Skinner data de 1969.

<sup>4</sup> A obra original de Piaget data de 1970.

<sup>5</sup> A obra original de Chomsky data de 1959.

<sup>6</sup> A obra de Vigotsky data de 1934.

nessa questão, é de significativa importância para a aquisição da linguagem. Esses teóricos são citados em diversos estudos e publicações sobre a aquisição da linguagem como: Scarpa (2001), Santos (2002) Del Ré (2006) que usam os trabalhos desses estudiosos para explicar a relação entre as diversas abordagens sobre o tema.

A seguir apresentaremos resumidamente alguns aspectos das propostas desses teóricos, com o objetivo de chegar a um conjunto de postulados bem como da relação entre as teorias de aquisição da linguagem e aquelas do pensamento funcionalista, especialmente as de Halliday (1978) e de Dik (1989). A intenção é, após uma breve discussão a respeito de cada uma delas, eleger uma teoria de aquisição da linguagem que revele pontos de convergência com o pensamento funcionalista, buscando uma melhor compreensão dos mecanismos inerentes ao processo de aquisição da linguagem.

Historicamente, a discussão sobre o processo de aquisição da linguagem é considerada como de fundamental importância para o aprofundamento dos conhecimentos lingüísticos, antropológicos e psicológicos, bem como para questões epistemológicas gerais.

Por se tratar de uma questão extremamente profunda e complexa e que envolve estudos sobre a mente humana, para ser compreendida, a aquisição da linguagem depende da comunhão de diversas ciências. Estudos interdisciplinares direcionados ao funcionamento da mente do homem auxiliam a compreensão de como a linguagem se processa e dos fatores associados a esse processamento.

Uma discussão sobre a aquisição da linguagem envolve, então, uma visão ampla sobre questões de cunho teórico e epistemológico, desde noções relativas ao desenvolvimento humano até aquelas relativas à multiplicidade de recursos e estratégias de comunicação existentes em cada época.

Skinner (1975) desenvolveu uma teoria de observação do comportamento infantil, e, a respeito do “comportamento verbal”, ou seja, o comportamento das pessoas ao usar a fala, ele diz: “A maioria dos lingüistas aceita que isso seja o objeto de seu estudo: uma língua é a totalidade das sentenças ditas nela. De maneira não comprometedor, diz-se que a fala é a questão das vocalizações” (op.cit. p. 16).

As observações realizadas por Skinner (1975) partem do mesmo princípio da teoria comportamental vigente na época, o behaviorismo. Essa teoria dos reflexos condicionados foi desenvolvida por Pavlov, a partir de estudos de Darwin, sobre a continuidade evolutiva entre os animais e o homem. Esses estudos deram origem a diversas correntes psicológicas que

abriram muitas áreas para investigações científicas a respeito do comportamento animal e do comportamento humano.

As experiências realizadas com base nessa teoria psicológica comportamental ou “behaviorista” tinham pressupostos de análise semelhantes às experiências realizadas com animais em laboratório. Ao transferir esses pressupostos de análise para experiências com seres humanos e, especialmente para entender “comportamentos verbais”, as investigações não tiveram resultados satisfatórios e a teoria desenvolvida por Skinner (1975) foi muito criticada, chegando a receber de Chomsky (1988) a observação de que suas experiências não passavam de “um faz de contas de fazer ciência”.

Para Chomsky (1988), os princípios utilizados para a realização das pesquisas de Skinner (1975) como **estímulo-resposta**, **reforço** e **condicionamento operante** não tinham nenhuma relação com a linguagem, pois estavam direcionados a realização de experiências realizadas com animais em laboratório, para estudar o seu comportamento, e assim, não estavam adequados a um estudo com seres humanos, em especial com relação à linguagem. Isso, na opinião de Chomsky (1988), fez a teoria de Skinner (1975) ineficaz para o fim a que se propunha.

Chomsky (1988) tem como argumento básico que em um curto e variável espaço de tempo, mais ou menos entre os 18 (dezoito) e 24 (vinte quatro) meses a criança exposta a fala precária, fragmentada, com frases truncadas ou incompletas é capaz de dominar um conjunto complexo de regras e princípios básicos de sua própria língua. Seria então, por meio de um mecanismo que ele denomina de *language acquisition device* – LAD - que se constitui em um mecanismo ou dispositivo inato de aquisição da linguagem, e que por sua vez, gera uma gramática específica da língua nativa a qual a criança é exposta, que a aquisição da linguagem se processa. Esse dispositivo é que faz “desabrochar” o que já “está lá, ou seja, a criança se vale de um mecanismo inato e de uma projeção do *input* do ambiente para adquirir a linguagem” (Scarpa, 2001, p. 207)

Chomsky (1988), então, se propõe estudar a aquisição da linguagem baseado em um princípio que ele denominou de **Gramática Universal (GU)**. A Gramática Universal é “dotada de princípios universais pertencentes à faculdade da linguagem e de parâmetros fixados pela experiência” (Scarpa, 2001, p. 208), ou seja, parâmetros que se adquirem por meio do contato com a língua materna. Componentes inatos ao ser humano que possibilitam adquirir a língua natural. Chomsky (1988) baseou suas pesquisas a partir das noções de competência e de desempenho. *Competência* lingüística é a faculdade inata do falante para a

linguagem e *desempenho* corresponde ao modo como o falante utiliza essa competência em situações reais de uso da língua.

Para Chomsky (1988), a aquisição da linguagem se dá por meio de componentes inatos da mente humana que, por sua vez, é equipada de mecanismos que promovem o processamento de uma gramática natural. Ele não levou em conta em suas pesquisas os fatores extralingüísticos que envolvem esse processo, como componentes sociais e culturais, bem como as questões pertinentes à interação e à cooperação comunicativa. Por isso, essas noções, não foram suficientes para abarcar a complexidade das experiências humanas na fase de aquisição da linguagem, apesar de os princípios chomskyanos orientarem inúmeros trabalhos a respeito do processo de aquisição gramatical em falantes nativos saudáveis e de fenômenos relativos à capacidade da linguagem em sujeitos com algum déficit mental, por exemplo. Sua teoria sobre o processamento da linguagem se destaca por seu alto grau de credibilidade na comunidade científica em geral.

Piaget (1975), biólogo, psicólogo e professor, foi outro estudioso que se embrenhou em estudos sobre a aquisição da linguagem. Piaget (1975) interessava-se pela gênese do conhecimento humano e dedicou-se à pesquisa nesse sentido. Para ele, a linguagem manifesta-se como algo que depende do desenvolvimento da inteligência da criança, em termos gerais. Embora não tenha se dedicado a um estudo específico sobre a aquisição da linguagem, suas descobertas sobre a mente humana e de como a aprendizagem se processa na mente infantil são o ponto de partida para as pesquisas que priorizavam o processo de aquisição da linguagem.

Assim, para Piaget (1975), a aquisição da linguagem seria decorrente da maturidade da mente da criança. Para ele, sem os fatores internos ao indivíduo, que chamou de “endógenos”, nem a aquisição da linguagem nem as transmissões e interações sociais seriam possíveis, pois que constituem delas uma das condições necessárias.

Piaget (1975) defendeu que o conhecimento das crianças se desenvolve em fases, em um processo de maturação, que acontece de forma gradual e seqüencial. Para ele, é pelo contato do sujeito com o objeto que o conhecimento se processa. Esse contato se dá pela interação da criança com o meio em que vive. Segundo o autor:

[...] o conhecimento resultaria de interações que produzem a meio caminho entre os dois (sujeito e objeto), dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de um intercâmbio entre formas distintas. De outro lado, e, por conseguinte, se não há, no início nem sujeito, no sentido epistemológico do termo, nem objetos concebidos como tais, nem, sobretudo, instrumentos invariantes de troca, o problema inicial do conhecimento será, pois, o de elaborar tais mediadores. A partir da zona de contato entre o próprio

corpo e as coisas eles se empenharão então sempre mais adiante nas suas direções complementares do exterior e do interior, e é desta dupla construção progressiva que depende a elaboração solidária do sujeito e dos objetos. (PIAGET, 1975, p. 132)

Essa afirmação de Piaget (1975) demonstra um entendimento de que o conhecimento é sedimentado pela criança no seu contato com o meio, ou seja, é no caminho entre o objeto (do conhecimento) e o sujeito que o conhecimento se processa. Por isso, sua teoria é conhecida como interacionismo construtivista, que é uma teoria que admite o meio ambiente como fator facilitador e determinante para a construção e a superação do conhecimento socialmente disponível (PALANGANA, 1994, p. 7).

Assim, Piaget (1975) entende que a aquisição dos conhecimentos se dá em estágios de desenvolvimento que se faz por graduações sucessivas, por etapas. Em cada uma dessas etapas acontece um determinado tipo de estruturação que, por sua vez, cria um outro “esquema” que prepara para a etapa subsequente, formando uma outra estrutura e, assim, sucessivamente. O desenvolvimento dessas fases dependeria da maturação psicológica da criança, fator primordial para o desenvolvimento da inteligência humana nessa concepção. Essas fases são:

- (i) *Inteligência Sensório-Motora*: antes dos 18 meses de idade, precede à linguagem;
- (ii) *Período de Representação (Pré-Operatório)*: varia entre os 18 meses e vai até os 7 ou 8 anos de idade, inicia com a linguagem;
- (iii) *Período das Operações Concretas* - dos 7 anos até mais ou menos 12 anos de idade;
- (iv) *Período das Operações Proporcionais ou Formais* - depois dos 12 anos.

No estágio sensório-motor, a criança tem um pensamento egocêntrico e sua linguagem reflete essa fase de desenvolvimento. Nessa fase, a criança começa a desenvolver os esquemas que darão origem às estruturas necessárias à aquisição da linguagem, tanto nos aspectos físicos (maturação), quanto nos psicológicos (maturidade).

Para Piaget (1975), no estágio de representação manifesta-se um importante acontecimento no processo de desenvolvimento da criança: é o período em que aparece a capacidade de representar alguma coisa (objeto, ser, cor, forma, som, etc.) por meio de outra (palavra, desenho, som, sinal), capacidade a que o autor chama de “**função simbólica**”.

[...] A função simbólica é a linguagem, por um lado, sistema de sinais sociais em oposição aos símbolos individuais. Mas ao mesmo tempo em que existe essa linguagem, existem outras

manifestações da função simbólica. Existe o jogo que se torna simbólico: representar alguma coisa por meio de um objeto ou de um gesto. (PIAGET, 1975, p.346)

No estágio das operações concretas, a criança torna-se mais comunicativa, embora ainda use, ocasionalmente, a linguagem egocêntrica própria da fase anterior. Nesse período, as palavras tomam um novo sentido para a criança, pois se tornam instrumentos do pensamento. A criança cada vez mais pensa com palavras, ao invés de pensar a partir de visualizações. Isto é, até essa fase a criança realiza imagens mentais de cenas, e, a partir do estágio pré-operatório ela já consegue pensar por meio de palavras.

No estágio das operações formais, a criança “usa a linguagem como veículo do pensamento, especialmente para o pensamento abstrato onde os objetos concretos não existem” (CHARLES, 1976, p. 22). Desse modo, Piaget (1975) considerou a linguagem como um dos elementos de desenvolvimento mental, entre outros, como o raciocínio lógico-matemático, o comportamento social etc.

Seguindo a mesma linha de estudos cognitivistas, Vygotsky (2003) fez investigações a respeito de como a criança aprende e se desenvolve. Segundo Rego (2003, p. 25), Vygotsky realiza seus estudos com crianças, “justificando que a necessidade do estudo da criança reside no fato de ela estar no centro da pré-história do desenvolvimento cultural devido ao surgimento do uso de instrumentos e da fala humana”. Essas palavras, de certo modo, vêm ao encontro dos objetivos deste trabalho, uma vez que conhecer o processo de aquisição de categorias lingüísticas auxilia no entendimento da própria constituição, do desenvolvimento de um sistema lingüístico.

## **A TEORIA SOCIOINTERACIONISTA DE VYGOTSKY**

Vygotsky (2003) trata a linguagem como ponto fundamental para o desenvolvimento do ser humano e confere a ela papel de destaque no processo de elaboração do pensamento, no que diz respeito às funções complexas da mente (planejamento de ações, o controle do próprio comportamento, análise e síntese, operações mentais de reversibilidade, etc). Segundo o autor, a linguagem é um sistema de signos que possibilita o intercâmbio social entre indivíduos que compartilham desse sistema de representação da realidade. Assim, Vygotsky (2003, p. 23) concebe o processo de aquisição da fala de acordo com algumas fases e tem como pressuposto que

A função primordial da fala tanto nas crianças quanto nos adultos, é a comunicação, o contato social. A fala mais primitiva da criança é, portanto, essencialmente social. A princípio, é global e multifuncional: posteriormente, suas funções tornam-se diferenciadas.

Na visão vygotskyana, a linguagem é utilizada como instrumental para o pensamento. Isso se evidencia pelo modo como a criança interioriza os padrões de comportamento fornecidos por seu grupo.

Vygotsky (2003) considera que a fala é adquirida a partir de um processo gradativo, que vai da fala exterior para a fala egocêntrica, e, desta para uma interior, ou seja, a criança em primeiro lugar utiliza a fala como meio de interação com o outro para, somente mais tarde, internalizá-la como processo de pensamento interior (pensar por palavras).

Ao tratar do desenvolvimento da fala, Vygotsky (2003) apresenta uma seqüência diferente da de Piaget (1975). Assim, para Vygotsky (2003), o esquema de desenvolvimento da fala é primeiro social, depois egocêntrica e, então, interior. Aí se apresenta uma das principais divergências entre a teoria piagetiana e de a de Vygotsky (2003), pois segundo Vygotsky (2003), o verdadeiro curso do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual.

Vygotsky (2003) explica que a “fala se interioriza porque a função muda”. Dessa forma ela obedece às mesmas leis de desenvolvimento de outras operações mentais que envolvem o uso de signos, tais como o ato de contar ou de memorizar. Ele propõe, então, quatro estágios para o desenvolvimento dessas operações mentais:

- (i) *Estágio natural ou primitivo*: que corresponde à fala pré-intelectual e ao pensamento pré-verbal.
- (ii) *Estágio da psicologia ingênua*: que corresponde à fase em que a criança está fazendo experiências com as propriedades físicas, com seu próprio corpo e com o mundo físico. A criança nessa fase já usa corretamente as formas e as estruturas sintáticas, mesmo antes de conseguir entender as relações e operações lógicas que elas representam.
- (iii) *Estágio dos signos exteriores*: que corresponde à fase em que a criança já é capaz de realizar operações externas, e, nessa fase, a fala da criança é caracterizada pela fala egocêntrica.
- (iv) *Estágio do crescimento interior*: que se caracteriza pelo uso da mente em operações, sem o auxílio de meios externos, a criança começa a usar a *memória lógica*, que diz respeito às relações intrínsecas e ao uso de signos internos. “No desenvolvimento da fala, este é o final da fala interior, silenciosa” (VYGOTSKY, 2003, p. 58).

Por esse exercício que relaciona o desenvolvimento da capacidade cognitiva ao desenvolvimento da capacidade sócio-interacional, ou seja, da capacidade de agir socialmente por meio da linguagem, a teoria de Vygotsky (2003) é considerada interacionista socioconstrutivista, por conceber que “o desenvolvimento do pensamento da criança é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança” (PALANGANA, 1994, p. 98).

Vygotsky (2003) preocupou-se também em estudar o processo de constituição de conceitos pela mente da criança e desenvolveu pesquisas nesse sentido, com o propósito de descobrir como se daria a aquisição de conceitos pela mente humana. Ele propõe, então, uma trajetória na formação de conceitos pela criança, que obedece às seguintes fases: **fase da imagem sincrética, fase do pensamento por complexos, fase dos pseudoconceitos, e fase de abstração:**

- (i) Fase da *Imagem sincrética*: que se caracteriza pela “agregação desordenada” ou “amontoado”. Nessa fase, o significado das palavras não é para criança mais do que um “conglomerado vago e sincrético de objetos isolados”.
- (ii) Fase do *Pensamento por complexos*: que é considerada a raiz da formação de conceitos propriamente ditos. E, nela, os objetos se associam na mente da criança não apenas devido às impressões subjetivas, mas também devido às relações que de fato existem nesses objetos.
- (iii) Fase dos *Pseudoconceitos*: que serve como elo entre o pensamento por complexos e o pensamento por conceitos. Assim, o complexo é “um germe que fará germinar um conceito” (VYGOTSKY, 2003, p. 85).
- (iv) Fase da *Abstração*: que se caracteriza por uma fase em que a criança é capaz de reverter situações tanto do geral para o particular quanto o inverso, ou seja, é capaz de unir e separar, “a síntese deve combinar-se com a análise”. Para Vygotsky (2003, p. 76), o pensamento por complexos já constitui um pensamento coerente e objetivo, embora não reflita as relações objetivas do mesmo modo que o pensamento conceitual. Segundo Vygotsky (2003, p. 101)

o conceito se forma não pela interação das associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam em uma combinação específica. Essa operação é dirigida pelo uso das palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sistematizá-los e simbolizá-los por meio de um signo.

Vygotsky (2003) afirma ainda que a fase da abstração, embora seja tratada como uma fase mais avançada do pensamento, já acontece na fase do pensamento por complexo. E o pensamento por complexo, por sua vez, acompanha o pensamento adulto nas mais diversas situações. Assim, a formação de conceitos pela criança percorre caminhos que têm uma seqüência do concreto para o abstrato e, pensando-se no sentido de como a criança elabora mentalmente os conceitos, pode-se afirmar que isso acontece por meio de fases, que não obedecem a uma rigidez absoluta, no sentido cronológico ou mesmo que dependa de uma fase anterior para o desenvolvimento de uma subsequente. A elaboração dos conceitos pode variar dependendo da situação, do contexto e das habilidades individuais da própria criança para esse domínio.

Segundo Vygotsky (2003), o pensamento por complexos é uma fase de fundamental importância na formação de conceitos pela criança.

A palavra tem papel fundamental em todas as fases de desenvolvimento conceptual da mente humana, pois exerce uma função diretiva na formação dos verdadeiros conceitos, aos quais todos os demais processos mentais conduzem.

Assim, a teoria sociointeracionista de Vygotsky (2003) considera que a aquisição da linguagem se dá em um processo dinâmico e gradual, e, que a própria língua assim evolui para servir à necessidade comunicativa de seu usuário. Ele diz:

Se seguirmos a história de uma palavra em qualquer idioma, veremos, por mais surpreendente que possa parecer à primeira vista, que os seus significados se transformam, exatamente como acontece com o pensamento infantil. (VYGOTSKY, 2003, p. 91)

## **AS RELAÇÕES COM A TEORIA FUNCIONALISTA**

De acordo com o exposto pode-se perceber que Vygotsky (2003) considera a língua em seus aspectos funcionais, pois admite que ela se desenvolva a partir da necessidade que o homem tem de se comunicar e interagir socialmente.

Dik (1989, p. 7) diz que, sob um ponto de vista funcional, é interessante estudar a aquisição da linguagem desenvolvida na interação comunicativa entre crianças em seu ambiente, ou seja, neste ponto o autor ressalta a importância da interação social para o desenvolvimento da linguagem.

Esta afirmação coaduna com os princípios sociointeracionistas propostos por Vygotsky (2003) que considera a importância da relação indivíduo/ambiente,

indivíduo/indivíduo no processo de aquisição da linguagem. Dik (1989) atribui a fatores biológicos apenas os aspectos da linguagem que não podem ser explicados por meio da interação. Essa afirmação de Dik (1989) é pautada nas postulações de Vygotsky (2003), que defende que a aquisição da linguagem acontece por meio da interação da criança com o meio em que vive.

A concepção de linguagem e os postulados teóricos defendidos por Vygotsky (2003) se relacionam em muitos aspectos com as concepções e os princípios funcionalistas, confluência de que se pretende tratar doravante, considerando-se as postulações funcionalistas representadas por Halliday (1978), Dik (1989) e Hengeveld (2003) e as de Vygotsky (2003).

As pesquisas realizadas por Halliday (1978), analisando a fala de crianças pequenas, revelaram que elas usam a língua para solução de problemas e para suprir necessidades imediatas. A princípio, são necessidades básicas de alcançar objetos e pedir alimento ou algo que desejem, em seguida para suprir a sua necessidade de interação e controle do seu interlocutor. Essas funções da fala vão se ampliando ao longo do tempo até a fase adulta. Elas tornam-se gradativamente mais complexas e revelam três funções básicas da linguagem, a ideacional, a interacional e a textual.

Embora Halliday (1978) não seja um teórico da aquisição da linguagem, contribui sobremaneira com os estudos nesse domínio. Ao relacionar função e aquisição, ele mostra uma visão ampla da concepção funcionalista da linguagem, a partir da qual a língua se constitui no uso e está a serviço das necessidades sócio-interativas de seus usuários, desde a mais tenra idade.

Halliday (1978) detectou que as funções sociais que a linguagem presta à vida da criança estão ligadas, a princípio, às suas necessidades e desejos mais básicos, inclusive ao de interação, como prevê Vygotsky (2003). Isso faz que a criança se expresse por meio de enunciados simples que desempenham apenas uma função de cada vez. Desse modo, as funções: **instrumental** (uso da língua com o objetivo de satisfazer necessidades materiais), **regulatória** (uso da língua com o objetivo de controlar o comportamento de outrem) e a **interacional** (uso da língua como meio de interação pessoal com aqueles que a cercam) são as primeiras a se manifestarem na fala das crianças.

Essas, porém, não são as únicas funções a se manifestarem na fala de crianças, outras funções básicas da linguagem são percebidas como a pessoal, a heurística, a imaginativa e a representacional (ou informativa).

Halliday (1978, p. 126) partiu do pressuposto de que “aprender a língua materna é aprender os usos da língua, e os significados, ou antes, o potencial significativo a eles

associado”, ou seja, “aprender a língua é aprender a significar”. O conceito de potencial significativo é muito importante para as pesquisas sobre aquisição da linguagem, pois destaca o aspecto funcional da língua e diz respeito à própria constituição da gramática dessa língua. Halliday (1978, p. 143) afirma que “a língua é o que é por causa do que ela tem que fazer” e que ela se desenvolveu para atender a certas funções que podem ser chamadas de “funções sociais”.

Segundo Halliday (1978, p. 144), a linguagem do adulto é funcionalmente mais complexa e “todo ato lingüístico, adulto, com poucas exceções, amplamente explicáveis, serve simultaneamente a mais de uma função”. Enfim, ele considera que:

[...] Para crianças muito pequenas, “função” equivale a “uso”; e não há gramática, não há nível intermediário de organização interna da língua, somente um conteúdo e uma expressão. Para o adulto há um número infinitamente grande de usos, mas somente três ou quatro funções ou “macro-funções”, como as estamos chamando; e essas macro-funções aparecem num novo nível no sistema lingüístico - elas tomam a forma de uma “gramática”. (HALLIDAY, 1978, p. 146)

Halliday (1978) diz, então que o falante desenvolve seu conhecimento gramatical gradualmente. Ele considera que a criança desenvolve diversos usos da língua, até que possa utilizá-la por meio das macro-funções que ele denomina de **ideacional** ou **representacional** (responsável pela expressão de experiências do falante), **interpessoal** (que diz respeito às relações pessoais) e **textual** (que relaciona a língua consigo mesma e com o contexto).

Para Halliday (1978), o fato de a criança conseguir dominar o uso da língua, até certo ponto, em qualquer das funções de que sente necessidade, mesmo que os recursos lexicais e gramaticais sejam limitados, é sinal de que ela conseguiu construir um “potencial de significado”, que em última análise, “é aquilo que o falante / ouvinte pode (o que ele pode significar, se assim quiserem) não o que ele sabe” (HALLIDAY, p. 129).

Pode-se relacionar o conceito de potencial de significado de Halliday (1978) ao que Vygotsky (2003) propõe sobre o processo de conceptualização. Nesse sentido, tanto Halliday (1978) quanto Vygotsky (2003) consideram a importância da ação do meio sócio-cultural em que a criança vive para o desenvolvimento do potencial de significado e da formação do conceito pela mente infantil, uma vez que cada uma das fases previstas por Vygotsky diz respeito a um grau de acionamento desse potencial significativo, impulsionado e atualizado na medida em que a criança exerce o seu potencial interativo. Assim, o desenvolvimento da capacidade de estabelecer relações interpessoais, implica o desenvolvimento da capacidade conceptual-cognitiva, que, por sua vez, implica o desenvolvimento da competência

comunicativa, a capacidade de promover sentido por meio das expressões lingüísticas em um ambiente discursivo favorável.

Halliday (1978) trata do potencial significativo em relação à função que a língua exerce na vida da criança e Vygotsky (2003) aborda questões de interação com o meio para o desenvolvimento da linguagem infantil. Ambos consideram o valor do componente social, cognitivo e interacional para o desenvolvimento da linguagem infantil.

Esses componentes são considerados por Dik (1989), ao tratar das capacidades que o usuário da língua natural possui e que o tornam apto a se comunicar em sua língua. Segundo Dik (1989), o falante de uma língua natural possui algumas capacidades que tornam possível não só aquisição como o desenvolvimento da competência comunicativa por seu usuário. São elas:

- a) *Capacidade lingüística*: por meio da qual o falante está apto a produzir e a interpretar expressões lingüísticas de estruturas complexas e variadas em um grande número de diferentes situações comunicativas.
- b) *Capacidade epistêmica*: o falante é capaz de desenvolver, manter, detalhar e organizar a base da compreensão e pode deduzir significados de expressões lingüísticas arquivadas de uma forma apropriada, recuperando-as e utilizando-as em outras expressões lingüísticas. Assim, o falante é capaz de fazer julgamentos e expressar opiniões e desejos, por meio dessa capacidade dependendo da necessidade imposta pela situação comunicativa.
- c) *Capacidade lógica*: o falante é capaz de deduzir “peças” adicionais de compreensão, significados de regras de raciocínio monitorado por princípios de lógica dedutiva e probabilística.
- d) *Capacidade perceptiva*: o falante é capaz de perceber seu ambiente, deduzir significados a partir dessa percepção e dela derivar novos conhecimentos e realizar a interpretação de expressões lingüísticas.
- e) *Capacidade social*: o falante não apenas sabe o que dizer, mas também como dizer em uma relação comunicativa particular.

As capacidades postuladas por Dik (1989) podem ser relacionadas ao processo de formação de conceitos tratados na teoria de Vygotsky (2003). Essas capacidades instrumentalizam o falante no processo de conceptualização tanto no que diz respeito aos conceitos mais concretos quanto aos mais abstratos.

As noções sociointeracionistas a respeito da linguagem propostas por Vygotsky (2003) são conciliáveis com os postulados da Teoria funcionalista apresentada nos trabalhos

de Halliday (1978) e Dik (1989), bem como aos concebidos pela GFD, de Hengeveld (2003), que trata do componente conceitual, e são, portanto, úteis para uma análise do processo de aquisição da linguagem.

Segundo o esquema da GFD (Gramática Funcional do Discurso), proposto por Hengeveld (2003), o componente conceitual, de natureza cognitiva, desencadeia o processo de formulação e está ligado aos níveis interacional e representacional. Assim, se pode pensar que a capacidade de manifestação da intenção comunicativa por meio das expressões lingüísticas depende do nível de desenvolvimento cognitivo do falante. No caso da criança, esse fato aponta para seu grau de desenvolvimento sócio-interativo, que se revela a partir da natureza, mais ou menos concreta, dos conceitos que ela gradativamente exprime.

Cabe salientar que as teorias de orientação funcionalista não são por excelência teorias de aquisição de linguagem. Mas a concepção sócio-cognitivo-interacionista do uso da linguagem que está na base das diversas abordagens funcionalistas dá a esse ramo do pensamento lingüístico um amplo espectro de aplicação. Assim, as abordagens funcionalistas aqui mencionadas podem ser consideradas não apenas em estudos de descrição lingüística como também em estudos a respeito da aquisição da linguagem, considerando-se que um componente biológico, inato, aliado a fatores sócio-interacionais, proporciona o pleno desenvolvimento da capacidade da linguagem e de uso da língua pela criança. Isso acontece devido ao papel que a língua desempenha na vida do homem e de como ela se desenvolve para cumprir essas funções.

Portanto, postulados da teoria da GF ( Gramática Funcional) propostos por Halliday (1978), Dik (1989) e Hengeveld (2003) e a teoria de aquisição da linguagem defendida por Vygotsky (2003) são conciliáveis e, a partir dessas postulações, torna-se possível uma, melhor compreensão de como se desenvolve o processo de aquisição da linguagem na mente infantil.

O quadro que se segue mostra o resumo esquemático da relação entre a teoria de aquisição da linguagem defendida por Vygotsky (2003) e a teoria funcionalista nos termos de Halliday (1978), Dik (1989) e Hengeveld (2003):

**Relação entre a teoria de aquisição sociointeracionista de Vygotsky (2003) e os pressupostos funcionalistas:<sup>7</sup>**

	<b>Vygotsky (1934)</b>	<b>Halliday (1978)</b>	<b>Dik (1989)</b>	<b>Hengeveld (2003)</b>
<b>Como a criança desenvolve os conceitos</b>	Por processos, cujas fases são: - imagem sincrética; - pensamento por complexos - pseudoconceitos - abstração	Potencial de significado	Capacidades: lingüística, epistêmica, lógica, perceptiva, social	Componente Conceitual
<b>Papel da interação no desenvolvimento da linguagem</b>	Interação social por meio da linguagem	Função social da linguagem	Interação Verbal/Social Capacidade social	Componente Contextual Intenção Comunicativa
<b>Aquisição da linguagem</b>	Processo dinâmico e gradual	Relação Uso/Função Função/Aquisição	Aquisição se desenvolve na interação comunicativa conjugada a fatores genéticos	_____
<b>Concepção de língua</b>	Está a serviço da necessidade comunicativa do usuário	Constitui-se a partir de sua funcionalidade (do que tem que fazer)	Instrumento de interação social, estabelece relações comunicativas entre seus usuários.	_____

Neste quadro apresentamos o resumo dos conceitos mais significativos em que as teorias se convergem, destacando a postulada por Vygotsky (2003), de acordo com presente proposta de discussão entre as teorias apresentadas na introdução deste artigo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Partindo da proposta inicial de se abrir uma discussão a respeito da relação existente entre as teorias de Aquisição da Linguagem e a Teoria Funcionalista, pode-se dizer que há

<sup>7</sup> Neste quadro consideramos as datas originais da obra em questão, a fim de atribuir mais rigor nas relações que se pretende estabelecer.

uma convergência maior e uma ligação um pouco mais estreita entre os postulados de Vygotsky (2003) e os pressupostos de Halliday (1978), Dik (1989) e Hengeveld (2003) que sustentam a teoria funcionalista.

Assim, podemos concluir que uma discussão a esse respeito só pode contribuir para os estudos da linguagem e em especial para aqueles que se dedicam a compreensão do processo de aquisição da linguagem, bem como para se abrir uma possibilidade de estudos que considerem a integração de teorias que buscam respostas para os mesmos problemas e aflições científicas a cerca das questões da linguagem.

A aquisição da linguagem é, e continuará por muito tempo sendo, um enigma para a ciência da linguagem que deve lançar mão de todos os recursos teóricos disponíveis para a sua elucidação. A teoria funcionalista muito tem a contribuir com estudos com este fim, pois que ainda são poucos os estudos sobre aquisição envolvendo os princípios funcionalistas. Este é, portanto um vasto campo para estudos, pesquisa e investigação, e o presente estudo tem a intenção de ser apenas uma proposta de discussão neste sentido.

## REFERÊNCIAS

- CHARLES. C. M. *Piaget ao alcance dos professores*. Tradução de Prof. Ingeborg Strake. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1995.
- CHOMSKY, N. A review of B. F. Skinner's Behavior. In: SMOLINSKI, F. (Ed.) *Landmarks of American Language and Linguistics*. Washington. D. C.: Bureau of Educational, 1988. p. 117-135.
- DEL'RE, A. *Aquisição da Linguagem: uma abordagem psicolingüística*. São Paulo: Contexto, 2006.
- DEL'RE, A. *Aquisição da Linguagem: uma abordagem psicolingüística*. São Paulo: Contexto, 2006.
- DIK, S. *The Theory of Functional Grammar*. Dordrecht - Holland/Cinnaminson - EUA: Foris Publications, 1989.
- HALLIDAY, M. A. K. As bases funcionais da linguagem. In: DASCAL, M. (Org.). *Fundamentos Metodológicos da Linguagem*. São Paulo: Global, 1978. p. 125-161.
- HENGEVELD. K. *A New Architecture for Functional Grammar*. Série 24. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2003.
- MENDES, D. F. R. *A Aquisição dos verbos modais poder e dever no português do Brasil*. Dissertação de Mestrado. 104 f. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras. Goiânia, 2006.
- PALANGANA, I. C. *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky - a relevância do social*. São Paulo: Plexus, 1994.
- PIAGET, J. A epistemologia Genética - Sabedoria e Ilusões da Filosofia – Problemas de Psicologia Genética. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.
- REGO. T. C. *Vygotsky: Uma Perspectiva Histórica - Cultural da Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SANTOS, R. A aquisição da linguagem. In: FIORIN, J. L. (org) *Introdução à Lingüística. I. Objetivos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2002.
- SCARPA, E. M. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. v. 2. São Paulo: Cortez, 2001.p. 203 – 232.
- SKINNER, B. F. Contingências do Reforço. (capítulos I, VI, VII, VIII). *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Trad. de Jeferson Luiz de Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Trad. de José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

