

## MESAS REDONDAS/ROUND TABLES

### LA GRAMÁTICA SISTÉMICO FUNCIONAL Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN CONTEXTOS LATINOAMERICANOS

(Systemic functional grammar and language teaching  
in Latin American contexts)

(A gramática sistêmico funcional e o ensino de línguas  
no contexto latino-americano)

Coordenadores:

Orlando VIAN JR., Liliana ANGLADA,  
Estela MOYANO e Tania R. S. ROMERO

*ABSTRACT: This paper aims at presenting some reflections on the application of systemic functional grammar in the language teaching area. Two starting points trigger this discussion. Firstly, a suggestion by Halliday (1985: xxix) to make use of linguistics in order to help mother and foreign language teaching will be considered. Secondly, and associated with this suggestion, is the systemic functional linguistics view of language based on the indivisible relation between the grammatical structures users select when using language and the context of culture and context of situation variables in which they are inserted when language is put to use. The experiences reported in this article intend to be points of departure for a discussion of different issues springing from pedagogical practices. Among these issues are the following interrelated topics: meanings constructed in different Latin American educational contexts, different approaches teachers have used to include systemic functional concepts, problems originating from these practices, solutions proposed, and aspects to be considered in the implementation of a pedagogical project in the systemic functional perspective.*

**KEY-WORDS:** Systemic Functional Grammar (SFG), language teaching, Latin America

**RESUMO:** Este texto pretende apresentar algumas reflexões sobre as aplicações da gramática sistêmico-funcional no campo do ensino de línguas. Dois são os pontos de partida que deflagram a discussão: será considerada, primeiramente, a sugestão de Halliday (1985: xxix) para que se aplique a lingüística no auxílio ao aprendizado de línguas materna

D.E.L.T.A., 25:ESPECIAL, 2009 (679-712)

*e estrangeira. Associada a tal sugestão está a visão de linguagem da lingüística sistêmico-funcional a partir da relação indissociável entre as estruturas gramaticais que os usuários selecionam ao utilizarem a linguagem e as variáveis do contexto de cultura e de situação em que estão inseridos ao usarem a linguagem. As experiências pretendem servir como ponto de partida para a discussão de questões relacionadas a diferentes aspectos que emergem das práticas pedagógicas, dentre eles: os significados construídos em diferentes contextos educacionais latino-americanos, como os profissionais de ensino têm aplicado os conceitos sistêmico-funcionais, os problemas advindos dessas práticas, as soluções propostas, aspectos que devem ser considerados na implementação de um projeto didático-pedagógico de base sistêmico-funcional, dentre outras questões que emergem de tais práticas.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), ensino de línguas, América Latina

**RESUMEN:** Este texto se propone presentar algunas reflexiones de la gramática sistêmico-funcional en el campo de la enseñanza de las lenguas. Los dos puntos de partida que generan la discusión son los siguientes: primero, la propuesta de Halliday (1985: xxix) de aplicar la lingüística para facilitar el aprendizaje de las lenguas materna y extranjera y segundo, asociada a tal sugerencia, una concepción de lenguaje que sostiene la relación inseparable entre las estructuras gramaticales seleccionadas por los usuarios para construir su mensaje y las variables del contexto de cultura y de situación en que se encuentran inmersos. Las experiencias sirven como punto de partida para la discusión de cuestiones relacionadas con los distintos aspectos que surgen de las prácticas pedagógicas. Entre estas cuestiones se destacan: los significados construidos en distintos contextos educacionales latinoamericanos, las maneras en que los profesionales de la enseñanza aplican los conceptos sistêmico-funcionales, los problemas que surgen de esas prácticas, las soluciones planteada, y aspectos que son considerados en la implementación de proyectos didático-pedagógicos con base sistêmico-funcional.

**PALABRAS-CLAVE:** Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), enseñanza de lenguas, Latinoamérica

## **1. Introducción: la gramática sistêmico-funcional (GSF) y la enseñanza de las lenguas**

La enseñanza de las lenguas siempre ha sido una preocupación de la Lingüística Sistêmico-Funcional (LSF) propuesta por Halliday. Ya en 1964, Halliday, McIntosh y Strevens discutían el papel de las ciencias lingüísticas

en relación a la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. Más tarde, al proponer una gramática sistémico-funcional, Halliday (1985:xvii) afirma que se trata de una gramática natural que considera la lengua como un sistema semiótico complejo utilizado por los usuarios para transmitir sus representaciones de aspectos del mundo y de la experiencia humana (Halliday, 2004:27).

Otro matiz de la propuesta de la LSF es que no hay una preocupación por separar la teoría de la práctica. Como nos señala Christie (2004:14), la distinción entre la teoría y la aplicación no está claramente definida en la teoría sistémica: las contribuciones teóricas producen impactos en el aspecto práctico y, de igual forma, los estudios de aplicación tienden a provocar la revisión de los principios teóricos.

En relación con la asociación entre lenguaje y educación y con la interfaz entre teoría y práctica, Halliday (1985:xxix) señala la necesidad de aplicar la lingüística para facilitar el aprendizaje de la lengua, ya sea materna o extranjera. A esto se asocia la visión del lenguaje de la LSF que propone una relación entre las estructuras gramaticales que los usuarios seleccionan al utilizar el lenguaje y las variables del contexto de cultura y de situación en las que están inmersos.

Las experiencias sirven como punto de partida para la discusión de cuestiones relacionadas con los distintos aspectos que surgen de las prácticas pedagógicas. Entre ellos, los significados construidos en distintos contextos educacionales latinoamericanos, el modo como los profesionales de la enseñanza aplican los conceptos sistémico-funcionales, los problemas que surgen de esas prácticas, las soluciones planteadas y algunos aspectos que deben ser considerados en la implementación de proyectos didáctico-pedagógicos con base sistémico-funcional.

Se presentan así tres experiencias que utilizan los principios de la GSF y que los aplican en contextos diferentes. A partir de ellas, se discuten los desafíos presentados, las soluciones halladas y los diálogos establecidos entre la GSF y otras áreas.

## 2. Experiencias en América Latina

La GSF ha contribuido de forma significativa a la educación en general así como especialmente a la enseñanza de lenguas. Esto se debe al hecho de

que la LSF resulta una teoría relevante para la explicación y la interpretación de textos. Las experiencias de aplicación de la gramática sistémico-funcional en contextos educacionales latinoamericanos siguen las principales tendencias marcadas por los estudios de esa naturaleza ya realizados en lengua inglesa que relacionan lenguaje y educación, como por ejemplo Halliday y Martin (1993), Christie y Martin (1997), Unsworth (2000, 2001), Christie (2004), entre muchos otros.

Los profesionales de la educación que aplican LSF ponen el foco de atención de su trabajo en desarrollar en los usuarios la conciencia del papel de la léxico-gramática en la producción y en la negociación de los significados sociales que se realizan, ya sea en textos orales o escritos.

Los trabajos que se producen en contextos latinoamericanos revelan las preocupaciones que van desde los aspectos conceptuales de la gramática sistémico-funcional hasta su transposición al español y al portugués, como es el caso, por ejemplo, del trabajo de Ghio y Fernández (2005), entre otros, o del uso de la GSF como instrumento en la educación, como es la situación de la recopilación organizada por Ninin y Romero (2008) en la lengua portuguesa. Asimismo, se han llevado a cabo y se están desarrollando en la actualidad importantes trabajos de aplicación a la enseñanza de inglés como lengua extranjera, que han sido publicados sobre todo en actas de congresos y publicaciones regionales o locales. Finalmente, cabe señalar que los trabajos de investigación y docencia que aplican este modelo se extienden por diferentes países de América Latina, como Chile, Perú, México y otros centros de Argentina y Brasil. Dado que se trata de una teoría de orientación social, se espera que la LSF desempeñe un papel básico dentro del contexto educacional en los currículos y también en las experiencias didáctico-metodológicas desarrolladas por los profesionales del área.

Los trabajos desarrollados en contextos latinoamericanos caminan *pari passu* con los trabajos desarrollados en otros contextos que utilizan los mismos principios, principalmente el australiano, donde se realizan diversas experiencias de aplicación de la GSF en educación. Esto se debe al hecho de que provee herramientas teóricas y metodológicas potentes para el análisis y la interpretación de textos y, consecuentemente, a partir de una perspectiva social más amplia, del discurso.

Las experiencias aquí presentadas parten de los principios de la GSF y son desarrolladas en contextos académicos. Un hecho de consideración

relevante motiva también este tipo de prácticas: es en el medio académico que las teorías se presentan, son aprehendidas, se divulgan y se transforman para su posterior aplicación didáctico-pedagógica en diferentes contextos educacionales. Y del contacto de los investigadores con tales teorías, se crea el acoplamiento entre la academia y el mundo real; pues, de otro modo, sería imposible la transposición de esas teorías directamente a la práctica.

### *2.1. La teoría de la LSF en la enseñanza de lenguas a nivel superior en Argentina: Comienzos, trayectos y avances*

Como se ha dicho, la Lingüística Sistémico-Funcional ofrece un marco teórico propicio para la enseñanza de la lengua, entendida esta última como un reservorio de opciones léxico-gramaticales y como instrumento multifuncional para la interacción social. En un gran número de universidades argentinas la LSF ha sido objeto de estudio por parte de docentes y alumnos, puesto que ha sido incluida como contenido temático en asignaturas tales como Lingüística, Gramática del Texto y Estudios del Discurso –entre otras-, desde hace aproximadamente dos décadas. En la mayoría de los casos, su estudio es abordado con el propósito de presentar el modelo como un paradigma lingüístico que contrasta epistemológica y metodológicamente con el paradigma formalista predominante durante casi todo el siglo XX. Más recientemente, además de un abordaje descriptivo de lo que ofrece la teoría en comparación con otras, el modelo se ha aplicado en la enseñanza de la lengua materna y la lengua extranjera poniendo énfasis y dirigiendo la atención de los estudiantes hacia los usos concretos del lenguaje en lo que respecta a la interpretación y la construcción de los textos.

En América Latina, docentes-investigadores en el área disciplinar de la lingüística que percibieron el potencial de este enfoque como fundamento teórico -tanto para la investigación empírica como para la enseñanza de la lengua en situación- adoptaron este marco de referencia porque les permitía otro tipo de reflexión sobre la lengua. Esta nueva y más amplia reflexión se aleja del estructuralismo -muchas veces desprovisto de contenidos- y de las idealizaciones del formalismo chomskiano, al tiempo que propicia la incorporación de la motivación social y la intencionalidad autorial/textual.

La mayoría de las universidades argentinas ofrecen programas de licenciatura y de profesorado en lengua española o castellana y en literatura argentina y/o iberoamericana. Además, aunque en menor proporción, muchas de estas universidades cuentan también con programas de traductorado, licenciatura y/o profesorado en lenguas extranjeras como el alemán, francés, italiano e inglés, entre otras. En todos estos ámbitos académicos, la teoría Sistémico-Funcional ocupa –en menor o mayor grado– un espacio curricular. Entre otras, algunas instituciones educativas de nivel superior en Argentina cuyos docentes-investigadores utilizan el modelo Hallidayano en las aulas y en sus trabajos de investigación se destacan las Universidades Nacionales de Cuyo, de San Juan, de San Luis, de La Pampa, del Litoral, de Buenos Aires, de General Sarmiento, de Mar del Plata, de Río Cuarto y de Córdoba y el Instituto Balseiro.

A pesar de que la teoría Sistémico-Funcional no ha sido adoptada en su totalidad para la enseñanza de las lenguas y la gramática, se podría afirmar que no existen programas de educación terciaria o universitaria que no la incluyan entre los contenidos de sus asignaturas. Asimismo y de acuerdo a lo que demuestran publicaciones locales, proyectos de investigación avalados y subsidiados por distintos organismos estatales y comunicaciones en los congresos y jornadas que versan sobre la temática de las lenguas, la influencia del modelo propuesto por Halliday se ha hecho notar en todos los espacios de intercambio académico. Ejemplos concretos de ello son los cuatro Congresos Latinoamericanos de Lingüística Sistémico-Funcional que han tenido lugar en distintos países de Sudamérica desde el año 2004, como en Argentina, Chile y Brasil, y otros congresos como el de la Sociedad Argentina de Lingüística en 2008 y el IV Coloquio Estudios del Discurso, organizado por la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso en 2009. Asimismo y a manera de ilustración del tipo de trabajos que se han publicado en forma reciente tanto a nivel local como internacional, se pueden destacar las publicaciones de Hasan (2002), Martínez (2002, 2005), Berrone (2003), Anglada (2004, en prensa), Anglada y Bombelli (2004), Rezzano y Unger (2004), Giogia y Cascone (2004), Meehan (2004, 2006), Oliva (2004, 2006), Trebucq (2004, 2006), y Trebucq, Oliva y Berrone (2006). Todos estos trabajos incorporan conceptos y principios de la LSF y a la vez describen y evalúan la aplicación de los mismos en contextos diversos.

Varios de los trabajos mencionados en el párrafo anterior son el producto de dos proyectos de investigación que se llevaron a cabo entre los años

2004 y 2007. Estos dos proyectos de continuidad temática fueron ambos avalados y subsidiados por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Córdoba: “Problemas léxico-gramaticales en la producción escrita de alumnos de tercer año de la Facultad de Lenguas, UNC” y “Estudio del dominio de tres recursos cohesivos en la producción escrita de alumnos avanzados de inglés como lengua extranjera en la Facultad de Lenguas, UNC”. En este momento la mayoría de los miembros de los equipos de investigación que participaron en la consecución de los proyectos anteriores estamos desarrollando el proyecto de investigación titulado “Variación interdisciplinar y variación interlingüística: Posicionamiento del autor en el género artículo de investigación en dos disciplinas y en dos lenguas”. El objetivo principal de este trabajo es examinar las formas en que los autores de artículos publicados en revistas especializadas se posicionan con respecto a su objeto de estudio y a otras investigaciones ya realizadas. Otro objetivo asociado al anterior es establecer comparaciones entre textos pertenecientes a dos disciplinas distintas (la psicología y la bioquímica) y redactados en dos lenguas diferentes (el español y el inglés). El marco teórico que guía este estudio es la teoría de la Valoración de Martin y White (2005). Nos encontramos en este momento en la etapa inicial del proyecto: la identificación de marcas de autoría y actitud, a saber, expresiones autorreferenciales, marcas de resguardo (o *hedges*), intensificadores y expresiones actitudinales.

#### *2.1.1. Experiencias en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una universidad de Argentina*

En lo que respecta a la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el nivel superior, son numerosas las unidades académicas en las cuales los docentes han incorporado en los programas de sus asignaturas las tres metafunciones del lenguaje propuestas por Halliday (a saber, la función ideacional, la interpersonal y la textual) y el análisis de textos auténticos, si por estos entendemos textos que no han sufrido adaptación o modificación con fines didácticos y que provienen de artículos publicitarios, de revistas de divulgación, de periódicos, y/o publicaciones académicas. Si bien la enseñanza de la gramática desde un punto de vista estructuralista -con énfasis en los aspectos formales de la lengua, en las reglas que aseguran los enunciados “correctos” y el análisis detallado de las partes de la oración- no

se ha abandonado, son numerosos los docentes que han implementado parcial o totalmente los principios de la gramática sistémico-funcional en sus programas de estudio.

A fin de proveer un ejemplo concreto en el área de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, es posible mencionar que en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba las docentes responsables de las asignaturas Gramática II y Lingüística I -asignaturas correspondientes, respectivamente, al tercer y cuarto años de estudio en las carreras de profesorado, traductorado y licenciatura en inglés- han incorporado los principios del modelo de Halliday (1985, 1994). En el primer caso, el de la Gramática II, las seis unidades del programa de estudio abarcan distintos aspectos de las metafunciones del lenguaje, destacando la manera en que ellas intervienen en la construcción de diversos tipos textuales y promoviendo la concienciación por parte de los estudiantes para que éstos puedan integrarlas luego en sus propios textos. El caso de la otra asignatura, Lingüística I, el modelo sistémico-funcional es presentado y tratado como una corriente lingüística que ofrece sólidos fundamentos para la exploración de distintos tipos discursivos estableciendo relaciones dialécticas entre las elecciones léxico-gramaticales y aspectos socio-culturales externos a los textos que ejercen una influencia sobre éstos. Sin constituir ejemplos paradigmáticos, estas asignaturas con su organización temática pueden tomarse como ilustración de las maneras en que se está trabajando con la LSF en algunas universidades de América Latina.

En ambos casos, la forma de trabajar con los conceptos de LSF se basa en la utilización de textos orales y escritos auténticos. Se parte de un todo cohesivo y coherente para luego examinar cómo las partes integran ese todo, analizar la relación entre las mismas y encontrar respuestas al porqué de las elecciones léxico-gramaticales de los autores. A fin de utilizar ejemplos discursivos auténticos -no adaptados para la situación áulica- los docentes realizan búsquedas de textos que ejemplifiquen distintos géneros o tipos textuales, por ejemplo, editoriales, noticias y cartas del lector en periódicos y revistas, reseñas de libros en publicaciones periódicas, resúmenes o algunas secciones de artículos de investigación, narraciones cortas y descripciones de lugares y personalidades que suelen aparecer en revistas de divulgación.



Sobre la base de los contenidos de los textos seleccionados, se confeccionan guías de trabajo para que los alumnos puedan, luego de realizar una lectura a conciencia, identificar los rasgos característicos de los géneros y la funcionalidad de las elecciones realizadas por los autores. El objetivo principal de estas guías de trabajo es que los estudiantes puedan descubrir no sólo la estructura esquemática y las cualidades o características de los distintos tipos textuales, sino también los propósitos que los creadores de esos textos parecen seguir al emplear ciertas estructuras lingüísticas, escoger cierto tipo de información, y decidir sobre su organización. El objetivo final es que los estudiantes puedan extrapolar sus descubrimientos y observaciones al planear, elaborar y redactar sus propios textos.

Finalmente, existe un buen número de docentes-investigadores que desde hace algunos años están aplicando los conceptos y principios de la LSF relacionados con fonética y fonología en sus clases y en sus trabajos de investigación.

### *2.1.2. Desafíos en la aventura*

Existen por lo menos dos desafíos para los docentes e investigadores que aplicamos y estudiamos los postulados del modelo sistémico funcional. El primero tiene que ver con la necesidad de lograr un cambio actitudinal y conceptual -y por ende terminológico- sobre lo que se entiende por “lenguaje”, sobre los propósitos que permite alcanzar su uso y sobre las maneras de emplearlo en forma efectiva. Este desafío pertenece o se asocia a una dimensión un tanto abstracta y poco asequible en la cual se encuentra el concepto de qué es un texto y cómo construirlo para comunicar distintos tipos de mensajes.

El segundo desafío surge de lo que se puede interpretar como una frustración o desilusión experimentada por algunos docentes luego de la aplicación del modelo sistémico funcional en sus clases, ante la falta de resultados positivos en cuanto al uso que los estudiantes hacen de la lengua. La desilusión de estos docentes parecería provenir de la promesa que veían en este modelo y que no siempre se ha visto concretada.

Por un lado, el primer desafío consiste en demostrar a los alumnos y a nosotros mismos que, además de la precisión en el uso de vocabulario y la

corrección en la construcción de oraciones, para poder explicar los pasos de un proceso o fenómeno, para poder comunicar ideas e información en forma efectiva, o para lograr persuadir a nuestros interlocutores, nuestros textos deben ser capaces hacer algo más: deben lograr transmitir significados experienciales de manera apropiada, deben estar bien equilibrados y organizados desde el punto de vista del manejo de la información, y deben también incorporar reflexión sobre la dimensión interpersonal. Asimismo estas tres metafunciones, que se entrelazan en los textos, deben interactuar con las imposiciones que provienen de las convenciones genéricas a las cuales dichos textos pretenden pertenecer. Si bien estos aspectos son sumamente interesantes para la exploración, la problematización, y la reflexión, son al mismo tiempo difíciles de enseñar y transmitir por lo elusivo o escurridizo de su naturaleza.

Esta dificultad está dada primordialmente por la necesidad de poner en práctica nociones teóricas que son bastante claras a la hora de comprender los principios y ejemplos que el modelo propone, pero que a la hora de aplicarlos en los contextos de enseñanza-aprendizaje o de investigación resultan difíciles de utilizar y plasmar. En el caso de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas esta dificultad podría estar relacionada con esa fuerte tradición, bastante arraigada entre docentes y alumnos, de limitarnos a la tarea de expresar correcta y gramaticalmente nuestras ideas, sin atrevernos a incursionar más allá de las formas, en la expresión de significados. La teoría sistémico-funcional abre un abanico de posibilidades que pareciera intimidar tanto a alumnos como a docentes. Tal vez el problema esté dado por la libertad que ofrece el modelo cuando estamos tan habituados a los límites.

Por otro lado, la dificultad en lo que hace al ámbito de la investigación podría provenir del carácter exploratorio que se impone sobre la mayoría de los estudios que se llevan a cabo con el respaldo de los fundamentos de la teoría sistémico-funcional. Las hipótesis planteadas por los teóricos del modelo invitan a recabar información para confirmar, cuestionar o desconfirmar esas hipótesis sobre la base del análisis de textos. Los resultados de este tipo de investigación son necesariamente parciales y muy rara vez se logra la elaboración de generalizaciones o conclusiones que abarquen un conglomerado de textos. De todas maneras, el modelo de la teoría sistémico funcional justamente no busca la universalidad, sino que se asienta en un paradigma en el cual la diversidad de estilos y la multiplicidad de repertorios constituyen la escena central.

Con respecto al segundo desafío, debido a las falencias que se continúan observando en las producciones orales y escritas de los alumnos, por ejemplo, el empleo incorrecto de tiempos verbales, el uso de expresiones imprecisas o agramaticales, y la pobreza en la elección léxica -tanto en lengua materna como en lengua extranjera-, muchos docentes han manifestado la necesidad de volver a la enseñanza de lo que podríamos llamar la gramática tradicional, restringida a cuestiones formales y estructurales que atañen solamente a la superficie textual. Debido a que no se han observado cambios sustanciales en la redacción y/o en la comunicación oral de los alumnos, después de que se ha trabajado con los principios del modelo sistémico-funcional en la clase, existen docentes que están preparados para “bajar los brazos” y retornar a prácticas de índole conductista en el enseñanza-aprendizaje de las lenguas, prácticas de corrección a nivel estructural, prácticas donde el énfasis en aspectos formales es más importante que la comunicación de significados. Esto constituye indudablemente un obstáculo para los que firmemente creemos que la gramática sistémico-funcional es un camino más que adecuado para el estudio de textos como unidades orgánicas y para la exploración de las potencialidades que el sistema lingüístico ofrece a sus usuarios.

Los desafíos aquí planteados, sin embargo, no nos desalientan; por el contrario, aumentan nuestro deseo de seguir trabajando en la docencia y en la investigación dentro de este marco teórico porque tenemos la convicción de que el paradigma de LSF constituye una perspectiva superadora que propicia la creación y la aventura porque, al hacernos conscientes de las posibilidades latentes en los recursos lingüísticos, nos permite explotarlos de acuerdo a nuestras necesidades comunicacionales.

## *2.2. Una segunda experiencia en Argentina: LSF y la enseñanza de español como lengua materna en la universidad*

La introducción de estudiantes en la lectura y escritura en lengua materna de textos de contenido especializado en el ámbito universitario es uno de los desafíos que afronta la universidad en la Argentina desde hace ya varias décadas. En ese contexto, se han implementado prácticamente en todas las universidades nacionales diversos programas de enseñanza con el objetivo de promover el desarrollo de habilidades lingüísticas y discursivas de los estudiantes, especialmente al inicio de las carreras, en talleres

independientes con modalidades diversas y marcos teóricos subyacentes o explícitos también diversos. Existen además algunas experiencias de enseñanza en el marco de las materias de las carreras, generalmente asumidas por docentes preocupados por las dificultades que los estudiantes presentan para la comprensión y la producción de textos en el marco de las disciplinas, que no han recibido, hasta donde se conoce, apoyo institucional decidido (UNLu, 2001; Carlino, 2006). A continuación se presenta el trabajo que actualmente se lleva a cabo en la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), que ha incorporado -hasta instalarse en el Ciclo Superior de las carreras que dicta- acciones sustentadas en las propuestas pedagógicas de la Escuela de Sydney así como la concepción de lenguaje y su relación con el aprendizaje sostenidas por la LSF.

La UNGS, ubicada en el Conurbano Bonaerense y orientada a favorecer la inserción universitaria de clases sociales que han estado marginadas de ese ámbito, ha privilegiado desde su fundación, hace 12 años, la enseñanza de la lectura y la escritura al inicio de los estudios superiores mediante el dictado de dos talleres sucesivos y obligatorios. Si bien les cabe a estas experiencias la observación de Carlino (2006:86) acerca del carácter remedial y homogeneizador de las propuestas de este tipo, tendientes a lograr la permanencia de los estudiantes en el sistema, es posible señalar que esta condición fue superada a partir de los primeros años de la década en curso.

A partir de 2002, por decisión de la coordinación del Taller de Lecto-Escritura del Curso de Aprestamiento Universitario de la UNGS<sup>1</sup> y gracias a la participación en el Programa de Capacitación Docente para el Fortalecimiento de Disciplinas Núcleo en las Universidades Nacionales del Ministerio de Educación, se comenzaron a introducir gradualmente modificaciones en la orientación pedagógica y lingüística del Taller. Estas modificaciones tuvieron lugar a través de la fuerte reflexión didáctica orientada por la coordinación de ese espacio (Alisedo, Melgar & Chiocci, 2006, 7ª edición) y a la introducción gradual de elementos de la LSF tanto en la concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje como del lenguaje (Martin, 1999; Halliday, 1985, 1994; Halliday, 1993; Martin, 1992).

---

<sup>1</sup> Este Taller se dicta como una de las materias del Curso de Aprestamiento Universitario, obligatorio para el ingreso a todas las carreras de la Universidad. Entre 2002 y 2003, la Coordinación del Taller de Lecto-Escritura fue realizada por la Dra. Graciela Alisedo, quien además fue Coordinadora General del CAU entre 2000 y 2003.

### 2.2.1. *Un diseño pedagógico para la enseñanza de la lectura y la escritura*

En una investigación realizada durante 2004 y 2005 en ese marco institucional, se elaboró un diseño pedagógico para la enseñanza de la lengua basada en géneros (Moyano, 2007), como adaptación al contexto específico de aplicación de la propuesta de la Escuela de Sydney (Martin, 1999)<sup>2</sup>. En ese diseño se privilegiaron instancias de interacción entre el docente y los estudiantes que favorecieran la adquisición de autonomía en los procesos de lectura y escritura de textos y en la edición de los propios escritos desde la perspectiva de la LSF, que subraya la relación (dialéctica) de mutua determinación probabilística entre texto y contexto. Para ello, se elaboraron también materiales didácticos difundidos en su versión más amplia y de ensayo en forma de cuadernillos fotocopiados. Posteriormente, bajo una nueva coordinación del Taller, los materiales fueron reformulados e incluidos en el manual utilizado para el trabajo en clase (Moyano, 2005). Esta última versión aportaba información teórica acotada a modo de orientación para los estudiantes y para los docentes del Taller -que en su mayoría no había recibido formación en LSF- y actividades de lectura y escritura que tuvieran como eje de reflexión el concepto de género (Martin, 1992) y las relaciones de realización entre texto y contexto así como entre estratos del lenguaje.

La aplicación del diseño elaborado y monitoreado bajo investigación ha mostrado la capacidad de producir impacto en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura de los estudiantes (Moyano, 2007), respondiendo a los objetivos que se había propuesto. Este desarrollo impacta también en la escritura de textos más extensos, como informes de lectura, producidos por los mismos estudiantes al final de la cursada del Taller, según se pudo observar en los grupos observados en el curso de ese trabajo.

Este diseño fue aplicado también en 2005 a un proyecto de articulación entre universidad y escuelas medias, coordinado por la Secretaría Académica de la UNGS y financiado por el Ministerio de Educación de la Nación. En ese marco, se realizó un taller en el que se trabajó con profesores de lengua de nivel medio durante un ciclo lectivo (Moyano, en prensa a) y con

---

<sup>2</sup> En el marco de esa investigación, dirigida por Moyano, se formaron tres investigadores docentes en SFL: Lucía Natale, Elena Valente y Oscar Amaya. Como producto de ese proceso, todos ellos presentaron comunicaciones que dieron cuenta de acciones guiadas por los criterios propuestos por la dirección de la investigación en numerosos congresos locales, nacionales e internacionales.

bibliotecarios y docentes de ciencias sociales, naturales y tecnologías durante cinco meses (Molina, Moyano & Natale, 2006; Molina, en prensa). Durante esos trayectos, los docentes de escuelas participantes llevaron al aula escolar actividades elaboradas en el taller utilizando recursos de la LSF e informaron un cambio sustantivo en la actitud de los estudiantes y los resultados de aprendizaje como consecuencia de la aplicación.

Si bien no ha podido realizarse un seguimiento fehaciente que controle la continuidad de aplicaciones de este tipo en las escuelas de la zona de influencia de la UNGS, el contacto permanente con estas instituciones ha permitido constatar la continuidad de estas prácticas, aunque todavía no han sido suficientemente generalizadas. Asimismo, se ha generado una demanda de enseñanza de la LSF y sus aplicaciones que todavía no se ha podido canalizar formalmente, a causa de las tensiones que se generan frente al surgimiento de paradigmas diferentes de los hegemónicos en una comunidad disciplinar dada. No obstante eso, se ha podido registrar de manera informal que algunos de los integrantes de los equipos sucesivos de investigación o de articulación con escuelas medias han comenzado a enseñar LSF en Institutos de Formación Docente de la zona de influencia, de modo que se espera que poco a poco el grado de difusión y aplicación de estas propuestas pueda ir en aumento. Asimismo, se continúa realizando la difusión en congresos y jornadas locales, como respuesta a estas solicitudes.

En la actualidad, en el marco de un proyecto de investigación en curso en la UNGS financiado por la ANPCyT (Agencia Nacional de Promoción de Ciencia y Técnica) se está retomando el contacto con escuelas a través de profesores de lengua y de ciencias y se ha incorporado al equipo de investigación un grupo de docentes de Institutos de Formación Docente. El trabajo que se realiza en ese contexto se orienta al diseño de estrategias pedagógicas y de materiales didácticos para la enseñanza de las ciencias mediada por el lenguaje y otros sistemas semióticos, aplicando conceptos de la LSF y los estudios sobre multimodalidad (Kress & van Leeuwen, 1996, 2001; Unsworth, 2001). A partir de este nuevo desarrollo se ha logrado despertar el interés, aunque todavía incipiente, de investigadores docentes de otras disciplinas, como físicos, matemáticos y especialistas en comunicación.

La aplicación en el Taller de Escritura para ingresantes del modelo pedagógico y los materiales didácticos con base en LSF diseñados en la

UNGS no se extendió más allá del 2007. La ya mencionada resistencia a la aparición de nuevas prácticas sustentadas por teorías diferentes de las hegemónicas más la falta de espacios institucionales locales para la formación de lingüistas<sup>3</sup> tuvieron como consecuencia que un cambio de coordinación del Taller determinara la exclusión de la LSF como una de las fuentes teóricas de la propuesta. Sin embargo, la revisión de los nuevos materiales didácticos para el Taller permite observar algunas influencias del período anterior – aunque leves todavía- en la nueva orientación de la materia. Así, se han conservado algunos tipos de ejercicios, como por ejemplo la deconstrucción conjunta de resúmenes a fin de reflexionar sobre las características estructurales y (algunas) lingüísticas de ese tipo de textos para orientar su escritura. Asimismo, se observan algunas prácticas en el diseño o planificación de textos que entre 2002 y 2003 habían sido fuertemente resistidas por los profesores del Taller. Finalmente, en el programa actual<sup>4</sup> se mantiene como principio pedagógico el tránsito entre el trabajo conjunto entre el docente y el grupo de alumnos hacia el individual, pasando por la instancia de trabajo en pequeños grupos de pares. Este principio se recomienda tanto para el plan (diseño) de los textos como para su escritura y evaluación (edición), y se constituye en una práctica considerada “central” para la escritura en el marco del Taller. Una formulación de este tipo remite directamente a la propuesta pedagógica elaborada en el marco de la LSF por Moyano (2007).

### *2.2.2. Diseño e implementación de un programa institucional para la enseñanza de la lectura y la escritura a lo largo del currículum*

También en 2002, el Instituto de Industria de la UNGS, a través de su Director, Ing. Néstor Braidot, solicitó asistencia para atender la necesidad de mejorar las habilidades de escritura académica de los estudiantes del Ciclo Superior de las carreras de Economía e Ingeniería. La solicitud fue dirigida a la entonces Coordinadora General del CAU y del Taller de Lecto-Escritura, Dra. Graciela Alisedo, quien designó para llevar a cabo esta tarea a Estela Moyano.

<sup>3</sup> Cabe señalar que en la UNGS no existe carrera de Letras, lo que determina la falta de espacios institucionales para la enseñanza de LSF.

<sup>4</sup> Programa del Taller de Lectoescritura del Curso de Aprestamiento Universitario, Instituto del Desarrollo Humano, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2009.

En esa interacción se diseñó el Programa de Desarrollo de Habilidades de Lectura y Escritura a lo largo de la Carrera (PRODEAC), basado también en concepciones de lenguaje y aprendizaje a través del lenguaje sostenidas por la LSF. El Programa, en vigencia y crecimiento, fue aprobado por el Consejo Superior de la Universidad con presupuesto recurrente para su funcionamiento en febrero de 2005. Consiste en un dispositivo pedagógico complejo con fuerte inserción institucional que atiende actualmente entre 30 y 35 materias por año distribuidas entre las correspondientes al Ciclo Superior<sup>5</sup> de las 17 carreras dictadas en la Universidad (Braidot, Moyano, Natale & Roitter, 2008)<sup>6</sup>.

En principio, el PRODEAC basa su propuesta de enseñanza en el dispositivo diseñado en la investigación antes citada (Moyano, 2007), adaptado para la enseñanza de la lectura y la escritura de géneros académicos y profesionales a estudiantes en la última etapa de su formación de grado. Esta adaptación toma en cuenta, además, el hecho de que la tarea no se circunscribe al dictado de talleres paralelos a la curricula sino que se realiza en el seno de las materias. Los responsables de la enseñanza de la lectura y la escritura son los equipos formados por un profesor de letras asignado al Programa y el o los profesores a cargo de la materia seleccionada. Estos equipos se conciben como grupo de pares que aportan diferentes saberes y prácticas a la experiencia, de manera que se complementan en sus roles en el marco de la interacción entre ellos y con los estudiantes alrededor de las tareas de escritura.

Se ha denominado “Negociación” a esta interacción entre pares de diferentes disciplinas con un objetivo común. En la Negociación, el profesor de la materia aporta su saber como miembro de la comunidad disciplinar y de práctica específica, lo que permite reconstruir en el marco educativo el contexto social en el que los géneros en juego tienen lugar: las condiciones en que se producen, los roles de quienes interactúan a través de ellos, los propósitos sociales que determinan su existencia y orientan la producción de los textos que resultan instanciaciones del género. Estos profesores son

---

<sup>5</sup> En la UNGS, las carreras cuentan con un Ciclo de Formación Básica, de 5 semestres, y un Ciclo Superior o de formación específica, también de 5 semestres de duración.

<sup>6</sup> Comunicaciones a congresos producidas por parte de los integrantes del grupo de investigación y más información sobre el Programa se encuentran disponibles en: [http://www.ungs.edu.ar/areas/prodeac\\_inicio/1/inicio.html](http://www.ungs.edu.ar/areas/prodeac_inicio/1/inicio.html)



los que proponen y negocian con los de letras el género a producir y ofrecen ejemplares textuales que pueden funcionar como ejemplos de instanciación. Los profesores de letras se ocupan de describir esos géneros –tanto en su estructura esquemática como en los recursos lingüísticos funcionales relevantes- y de diseñar y ejecutar estrategias acotadas al tiempo disponible para su enseñanza, que incluyen momentos de deconstrucción, escritura y edición, que se inician como actividades conjuntas y terminan como individuales, a fin de promover la autonomía del estudiante (Moyano, 2007).

Los objetivos pedagógicos del PRODEAC no se limitan a favorecer el desarrollo de habilidades de lectura y escritura académicas de los estudiantes. En el proceso de Negociación se busca también favorecer en los docentes de las disciplinas específicas una mayor conciencia lingüística y genérica (Moyano, en prensa b), de manera de que inicien o incrementen su comprensión del rol que el lenguaje juega en la construcción de conocimiento en la disciplina y por los sujetos en el rol de estudiantes (Martin, 2007; Halliday, 1993) así como las relaciones entre género y actividad (Moyano, Natale & Valente, 2007).

Finalmente, el PRODEAC -que además es permanentemente monitoreado en su implementación e incluye proyectos de investigación sobre aspectos didácticos y lingüísticos relacionados- sigue vigente en su carácter de Programa Institucional, se constituye como marco para la formación de docentes e investigadores en el marco de la lingüística sistémico-funcional y sus aplicaciones al análisis del discurso y a la enseñanza y ha alimentado proyectos de escritura existentes en otras universidades de la región.

### 2.2.3. Desde lo logrado hacia las necesidades del futuro

Estas aplicaciones de la LSF a la enseñanza conllevan permanentes desafíos que se van renovando a lo largo de su desarrollo. A continuación se mencionan algunos de ellos.

1. La amplitud de contextos de aplicación posibles para los dispositivos diseñados exige adaptaciones del modelo a diferentes instancias de enseñanza: ya sea en relación con la formación lingüística y discursiva de estudiantes de diferentes niveles educativos o para el aprendizaje de las más variadas disciplinas entre las ciencias for-

males, naturales y sociales, las humanidades o las tecnologías. Esto implica trabajar en diferentes líneas, como las identificadas por Halliday (1993) como enseñanza del lenguaje, acerca del lenguaje o a través del lenguaje, llevar a cabo el trabajo con géneros entendidos como actividades sociales en una cultura dada (Martin y Rose, 2008) y el estudio sobre las características que el lenguaje asume en las diferentes disciplinas (Martin, 2007; Wignell, 2007; Martin y Veel, 1998; Christie y Martin, 1997; Halliday y Martin, 1993 entre otros).

2. La extensión de las aplicaciones de la lingüística educacional plantea problemas de escala, difíciles de resolver en términos institucionales e inter-institucionales. El desafío más exigente consistirá en exceder los límites de una institución para extender las prácticas pedagógicas a más de una o a un nivel de enseñanza completo.
3. Es necesario también avanzar en la descripción de los géneros cuya enseñanza se demanda en las diferentes esferas de aplicación, tomando no solo las características contextuales y estructurales sino seleccionando los rasgos lingüísticos que resulten más pertinentes para su enseñanza en el marco del análisis del discurso (Martin & Rose, 2007).
4. Se necesita también avanzar en la identificación de los rasgos lingüísticos relacionados con la construcción del conocimiento en español, a fin de formar a los estudiantes en el aprendizaje del lenguaje abstracto que los habilite para una participación social e institucional cada vez más amplia.
5. La aplicación de la LSF al español -o a cualquier otra lengua diferente del inglés- requiere de investigación que mapee las características léxico-gramaticales y discursivas propias de esa lengua en términos funcionales y sistémicos. Esta necesidad obedece a que, tal como lo prevé Halliday (1994: xxxiii-xxxiv), existen diferencias entre lenguas de las que hay que dar cuenta a medida que se avanza en el análisis de textos.
6. Como resulta evidente, una herramienta crítica para la expansión de programas de base en LSF son los espacios de formación de lingüistas y docentes. Para las aplicaciones en el marco descrito, hasta el momento la formación ha estado asociada a la acción, pero si se pretende la extensión de estas experiencias se deberá encontrar o generar instancias específicas de formación teórica y de aplicación.

7. Finalmente, la evaluación de la evolución de estudiantes es necesaria no solamente en términos pedagógicos, sino porque el monitoreo de los textos producidos en situaciones de enseñanza-aprendizaje iluminan necesidades pedagógicas no atendidas hasta ese momento y proponen nuevas instancias de investigación y aprendizaje para el mejoramiento de los dispositivos educacionales de base lingüística.

### *2.3. Una experiencia en Brasil: La Introducción de la GSF en un Programa de Lingüística Aplicada*

El breve relato que sigue atiende fundamentalmente a dos cuestiones. La primera es de una naturaleza más general, pues se refiere a las vivencias de los colegas que participan de la estimulante experiencia de introducir un nuevo enfoque lingüístico en un Programa de Postgrado guiado por otros tipos de orientaciones. La segunda, de mayor especificidad, se centra en los problemas propios de la difusión de la GSF en un Programa de Postgrado en Lingüística Aplicada de una institución específica de Brasil (tal vez extensibles a América Latina) y las soluciones posibles, que se reconocen como tímidas y aún insuficientes.

Con la intención de ubicar rápidamente al lector a través del contexto de situación –siguiendo el modo de trabajar de la GSF–, se presentan a continuación las características distintivas del Programa en cuestión. En seguida, se plantea la historia de la introducción de la GSF en el Programa, algunos obstáculos presentados en el recorrido y el modo como se los ha enfrentado. Más adelante se dará cuenta de las producciones y, más específicamente, de las tesis de maestría producidas entre el 2006 al 2008. Finalmente, se hará una evaluación que pretende identificar las necesidades a futuro.

#### *2.3.1. El contexto de situación*

El Programa de Postgrado en Lingüística Aplicada (PPG-LA) en cuestión está localizado en la Universidad de Taubaté (Unitau), institución pública municipal con más de medio siglo de existencia, ubicada en Vale do Paraíba, en el Estado de São Paulo, Brasil. Esta localización en una de

las regiones más ricas del Estado le otorga gran prestigio transferido al Programa, que atiende a las necesidades de los profesionales de lenguas, educación y comunicación social que residen en las cercanías así como también en el Estado de Río de Janeiro y el sur del Estado de Minas Gerais.

El PPG-LA ha desempeñado su papel social, científico y académico desde el 1994 y obtuvo en 2004 la aprobación de CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de nivel Superior, del Ministerio de Educación Brasileño). Cuenta con tres líneas de investigación: Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas (materna y extranjeras), Procedimientos de Producciones del Discurso Verbal, y Formación de Profesores de Lenguas (materna y extranjeras), desarrolladas mediante proyectos de trece docentes. Cada año ingresan en el Programa desde veinticinco hasta treinta nuevos estudiantes de maestría, de los cuales solo una quinta parte pertenece al área de lengua inglesa.

### 2.3.2. *Historia del Campo*

La GSF empezó su camino en la PPG-LA en 2005, cuando por primera vez se ofreció, por las profesoras Solange Castro y una de las autoras de este trabajo, Tania Romero, un Seminario de quince horas que se propuso presentar los principios básicos de la perspectiva y plantear debates acerca de su aporte a los análisis lingüísticos de los proyectos en desarrollo.

Aunque contando con la curiosidad de los quince participantes del Seminario, pronto sentimos la necesidad de seleccionar referencias en portugués, particularmente porque la mayoría de los estudiantes presentaba dificultades con la literatura disponible que, en casi su totalidad, estaba en inglés. Recurrimos, entonces, a las tesis y las disertaciones ya defendidas antes en otras instituciones brasileñas, entre las cuales se incluyeron las de las dos profesoras organizadoras (Castro, 1999; Romero, 1998), y textos traducidos del inglés al español, disponibles en Internet. Asimismo, se incluyeron resúmenes elaborados por los estudiantes que tenían mayor conocimiento del inglés y se dictaron clases expositivas para la toma de apuntes.

A pesar de que en aquella ocasión los participantes tuvieron una visión panorámica, seis estudiantes de la maestría, orientadas por tres distintas educadoras, aceptaron el desafío de aplicar la teoría al análisis de datos en portugués, lo que implicaba la realización de un enorme esfuerzo solitario

no solo para la comprensión de los aspectos teóricos, sino para su aplicación a textos en lengua portuguesa. Cabe aclarar aquí que tres de estas estudiantes eran profesoras de lengua inglesa, lo que les proporcionaba ventajas para la comprensión de la literatura en inglés.

Tras esta experiencia, en los dos años siguientes, la GSF recibió atención más sistemática y profunda. En julio de 2006, la profesora Frances Christie, de la University of Melbourne y de la University of Sydney, ofreció otro seminario de quince horas como invitada del Programa, centrando su aporte en la enseñanza de lengua a través de géneros textuales. Este seminario fue impartido a aproximadamente veinte estudiantes de maestría, en inglés y con traducción simultánea.

A partir de allí, solo una docente (Romero) dictó cuatro veces consecutivas una asignatura de cuarenta y cinco horas de duración, que se denominó Introducción a la GSF. En ella, después de una visión panorámica de los principios hallidayanos tomados fundamentalmente de Halliday (1994), Eggins (1994), Butt et al (1995) y Christie (2005) en inglés, y Romero (2004) en portugués, se discutieron aspectos del análisis del discurso (especialmente Ideación y Valoración) a partir de Martin y Rose (2003), Martin y White (2005), la traducción al español realizada por Ghio disponible en [www.grammatics.com/Appraisal](http://www.grammatics.com/Appraisal) y el artículo de White (2004) que ha sido publicado en portugués.

Como puede observarse, las publicaciones en inglés han representado un gran obstáculo, especialmente en un país como Brasil, en el cual esta lengua es de hecho una lengua extranjera. Sin embargo, en el espacio de dos años varias producciones han sido realizadas presentando como marco teórico lingüístico la GSF. Parte de esta producción proviene de algunos miembros de docentes de este Programa de Postgrado y ha servido como retroalimentación para las necesidades de producciones en lengua nacional. La otra parte, doce tesis en el plazo de dos años, puede ser entendida como resultado de los esfuerzos emprendidos. A continuación describimos resumidamente esas producciones.

### 2.3.3. *Sembrando, diseminando*

Considerando que la producción científica de un grupo mapea los caminos elegidos con el fin de percibir y comprender el mundo, se puede

dar cuenta de la adhesión a los enfoques sistémicos sobre todo en dos niveles de divulgación legitimados por la comunidad: a) en los congresos y las reuniones científicas del área, a través de las comunicaciones orales y b) en las tesis, artículos y capítulos de libros que circulan entre educadores y lingüistas dedicados a la lingüística aplicada.

En cuanto a congresos la institución estuvo representada en el período que va de 2004 a 2008 en eventos locales, en la misma Unitau, así como también en eventos nacionales e internacionales. En la Unitau, dos docentes (Castro y Romero) y doce estudiantes de maestría presentaron comunicaciones en cuatro Seminarios de Investigación en Lingüística Aplicada (SePLA). Fuera de las fronteras institucionales, se discutieron las investigaciones realizadas sobre formación de educadores en el marco sistémico-funcional, en diversos eventos nacionales, como la Jornada de Enseñanza de Lengua Inglesa (JELI), dos congresos brasileños de Lingüística Aplicada (CBLA), dos Intercambios de Investigación en Lingüística Aplicada (InPLA) y un Simposio de Lengua Portuguesa en Río de Janeiro. Lo mismo sucedió en eventos internacionales como el Congreso Internacional de Investigación (Auto)Biográfica, en 2008, la 33rd. International Systemic Functional Conference, en 2006, y tres Congresos de la Asociación de Lingüística Sistémico Funcional de Latinoamérica (Argentina, 2004; México, 2007 y Brasil, 2008). Estudiantes de la Maestría presentaron trabajos en el CBLA y dos InPLA.

En lo que se refiere a la producción escrita, se pueden mencionar un capítulo de libro (Castro y Romero, 2006) y algunos artículos en revistas científicas son ejemplos de trabajos con GSF. Un artículo publicado en la Revista Claritas propone la GSF como instrumento alternativo para la enseñanza de inglés (Romero, 2004) y otros – en las revistas *Contexturas* (Romero, 2004), *Ciencias Humanas* (Romero, 2007), la *Revista Brasileña de Lingüística Aplicada* (RBLA), *ESpecialist* (Castro, 2007) y *Signum* (Castro, 2007)– presentan análisis de datos de investigación en formación de profesores con base teórica en LSF. El trabajo de una estudiantes de postgrado ha sido también divulgado en la *Revista Trilbas* (Cardoso, 2007), de la Universidad de Amazonia. Una producción más amplia fue la organización de una colección (Ninin & Romero, 2008) con el objetivo explícito de ofrecer ejemplos de investigación que articulan educación y lenguaje, con GSF como instrumento posibilitador de la comprensión de significados. Esa obra de diez capítulos, referida a educación a distancia

(EAD) y presencial, ha contado con la participación de tres docentes y tres estudiantes ya con maestría formados por la PPG-LA de la Unitau.

Sin embargo, lo más interesante e ilustrativo para los propósitos de este relato sea quizá la referencia suscita a las doce tesis de maestría que tomaron en enfoque hallidayano como marco teórico. Reis (2006), al estudiar su autobiografía con el fin de comprender bajo una perspectiva crítico-reflexiva su constitución profesional, ha estudiado la Transitividad e identificó hechos y personas (participantes) que tuvieron influencia sobre ella en su recorrido, así como también huellas de las perspectivas de enseñanza y aprendizaje que la orientaron en su proceso de formación. Al hacer el análisis de las interacciones orales entre una coordinadora pedagógica y dos profesores de enseñanza secundaria, uno de Literatura y otro de Física, Araújo (2006) se valió de la Transitividad para observar el desarrollo de la reflexión crítica.

Cinco trabajos han intentado comprender las representaciones de profesores y alumnos a través de entrevistas y/o encuestas. Lima (2006) relevó las impresiones de profesores de enseñanza básica respecto del uso de la gramática teórica del portugués. Abud (2006) analizó las visiones de los profesores y estudiantes universitarios de hotelería respecto de la enseñanza y el aprendizaje de inglés. Batagini (2006) investigó el posicionamiento de profesores y alumnos sobre la enseñanza de inglés en una compañía multinacional. Galvão (2006) estudió cómo los profesores de inglés y alumnos de enseñanza primaria comprendían sus propios roles. Finalmente, Oliveira (2007) se propuso analizar el rol que los profesores de una escuela técnica asignaban a la afectividad en su función didáctica. Los cinco trabajos se basan en la Transitividad, ya que observan en el discurso cómo los entrevistados perciben la realidad.

Otras tres investigaciones se centraron en la Transitividad: Rocha (2007) observó los diarios de una profesora de inglés en el inicio de su carrera, a fin de identificar el desarrollo del proceso crítico-reflexivo tras intervenciones de la coordinadora. Filardi (2008) se ocupó de investigar en sus diarios y transcripciones de clases cómo las visiones sobre la cultura brasileña y los brasileños eran construidas durante las clases individuales de portugués para extranjeros. Unwin (2008) se dedicó a la reflexión sobre la construcción de su identidad como profesora de español, analizando su propia historia: desde su construcción como hablante nativa sin preparación para la enseñanza, hasta su desarrollo como educadora.

Dos disertaciones examinaron otros recursos lingüísticos. Calderaro (2007), que ejercía la función de coordinadora pedagógica en una escuela pública de enseñanza primaria y media, tuvo como objetivo fundamental reflexionar sobre su contribución en la construcción de conocimientos en reuniones con los profesores, aplicando la teoría de la valoración y el análisis de la metafunción interpersonal. Cardoso (2008), por último, analizó la construcción de la causalidad en los libros didácticos de Historia, a partir del análisis de Transitividad y del componente lógico de la metafunción ideacional.

Como puede observarse, solo dos de los doce estudios no se centraron en la Transitividad, lo que marca una tendencia en ese sentido. De la misma manera, en todas las investigaciones mencionadas, la GSF es utilizada como instrumento lingüístico para poner en evidencia significados de textos orales o escritos, con el objetivo de respaldar teóricamente las interpretaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Así, la GSF tiene un papel instrumental auxiliar para la comprensión de contextos educacionales, seleccionado, evidentemente, por influencia de las docentes responsables de la introducción de este nuevo marco teórico lingüístico.

#### *2.3.4. En el camino de la valoración*

En síntesis, entre los problemas presentados en el proceso de introducción de la Gramática Sistémico Funcional en el Programa de Postgrado en Lingüística Aplicada de la Institución que aquí se toma como eje del relato, pueden mencionarse los que siguen:

1. sensación de extrañeza por parte de los estudiantes frente al nuevo abordaje, sobre el cual “nunca se ha oído hablar”;
2. comparación frecuente y poco conveniente con la gramática tradicional, coherente con otro paradigma lingüístico;
3. escasa literatura en portugués;
4. dificultad para poner en práctica los principios teóricos.

En el discurrir de las clases, las acciones que hemos implementado para tratar esos problemas han sido: (a) intentar construir la teoría a partir de la percepción y del análisis intuitivo de los significados de algunos textos



que circulan en las interacciones sociales reales; (b) investigar y hacer disponible las publicaciones en portugués con ejemplos de trabajos de análisis lingüístico; (c) organizar gran parte de las clases con formato de talleres, a fin de disponer de tiempo y oportunidad para discutir las dudas y para hacer análisis lingüístico de textos reales, con la asistencia del profesor y la participación de otros colegas.

Además, considerando los aspectos señalados, comprendemos que sería necesaria una preparación para discutir y hacer algunas comparaciones con otros abordajes de análisis del discurso en boga en el medio académico brasileño, como es el caso del análisis del discurso de línea francesa. Discusiones iniciales de orden paradigmático y pragmático para marcar las diferencias entre la GSF y la gramática tradicional serían igualmente importantes. En la Unitau, se ha tenido el privilegio de contar con la colaboración de colegas docentes que trabajan según otros enfoques teóricos. En lo que se refiere a las preferencias de enfoque, la decisión de optar por los aspectos de la teoría que iluminaran las necesidades de investigación de los estudiantes permitió aumentar la motivación y el grado de compromiso.

Dado que este abordaje es todavía reciente y todavía poco difundido a pesar de los sustanciales esfuerzos de los investigadores systemicistas de América Latina, se considera necesario un trabajo de difusión de la GSF no sólo en el nivel de postgrado sino también en las instancias iniciales del proceso educativo, siguiendo las recomendaciones de Painter (1999) y Christie (2005), entre tantos otros.

### 3. Desafíos

Los principios de la GSF fueron introducidos recientemente en contextos de América Latina. Basta que miremos el hecho de que la ALSFAL (Asociación de Lingüística Sistemico-Funcional de América Latina) surgió en 2004, como parte de la *Primera Conferencia Latino-Americana Regional sobre SFL* y ha realizado otros tres congresos: en Chile en 2005, en México en 2007 y en Brasil en 2008, además de que en 2006 se realizara en São Paulo, Brasil, el 33° Congreso Internacional de LSF. Asimismo, la traducción de *An introduction to systemic functional linguistics*, de Suzanne Eggins, cuya primera edición es de 1994, fue publicada en español recién en el año 2002 (*Introducción a la lingüística sistémica*, Eggins, 2002).

Al discutir los desafíos que ya fueron enfrentados en la inserción de la GSF en nuestros contextos, vemos que el mayor se encuentra todavía sin resolver. Se trata del uso de una teoría descriptiva para una lengua específica, en este caso, el inglés, y su aplicación a dos idiomas con rasgos tipológicos distintos –aquí, el portugués y el español–. Esto hace que se vuelvan necesarias modificaciones y adaptaciones que satisfagan las necesidades exigidas por el contexto y por la naturaleza tipológica de esos idiomas.

Otro desafío se relaciona con las visiones de la gramática y del lenguaje que son generalmente construidas por los interactantes en esos contextos, ya que en la mayoría de los casos, se sigue manteniendo una visión estructural del lenguaje y de la gramática, lo que puede causar posibles controversias si se adopta una perspectiva funcionalista socio-semántica, como es el caso de la GSF y, en consecuencia, se producirían algunas contradicciones. Esto sin mencionar que hay quienes prefieren mantener una posición tradicionalista, rechazando nuevas propuestas. Varias soluciones han sido encontradas para estos problemas, de acuerdo con cada contexto y con las diferentes necesidades de los alumnos y de los profesores.

#### 4. Diálogos

Las experiencias desarrolladas en los contextos presentados, además de la vinculación directa con la teoría de Halliday y sus seguidores, acompañan los despliegues y ampliaciones de la teoría y establecen conexiones con otros campos teóricos y aplicados, como por ejemplo: la formación de profesores, la educación a distancia, la construcción de identidades y la escritura académica.

De esta forma, los focos de los estudios sistémico-funcionales en el contexto de América Latina se encuentran, principalmente, en las siguientes áreas:

- Enseñanza de la escritura académica
- Análisis de la producción académica
- Análisis de voz y poder en los discursos políticos
- Ideología y formación ciudadana
- Análisis de géneros de los diversos discursos
- Análisis de las interacciones virtuales

La GSF, por su característica sociosemiótica, permite así mirar el lenguaje como acontecimiento, permitiendo de esa manera, que se perciba, a partir de las realizaciones léxico-gramaticales materializadas lingüísticamente, la relación que hay entre el lenguaje y el contexto.

## 5. Consideraciones finales

A partir de las tres experiencias aquí presentadas, se puede inferir que de diversos contextos surgen necesidades distintas y, por consiguiente, soluciones diferentes. Como la GSF es una teoría de base contextual y de base semántico-funcional, el papel de los investigadores y profesores es analizar en detalle las necesidades que se manifiestan en sus contextos y diseñar materiales acordes, desarrollando proyectos para atender tales requerimientos.

Ciertamente, el término “latinoamericano” es muy amplio, ya que reúne distintas realidades políticas, culturales, geográficas, económicas, sociales y, principalmente, educacionales. Somos conscientes, entonces, de que las experiencias presentadas dan cuenta de una realidad acotada. Sin embargo, tenemos la convicción de que ellas pueden proporcionar *insights* a los investigadores de otros países y en distintos contextos, de acuerdo con las exigencias que aparecen en cada uno de ellos.

A partir de estas experiencias, es posible afirmar que la teoría hallidayana se encuentra en un proceso acelerado de aplicación en los contextos latinoamericanos. Como la léxico-gramática se realiza en textos, los profesionales comprometidos en la aplicación de experiencias pedagógicas en los contextos descriptos juzgan esencial la enseñanza de la gramática en primer lugar, ya que en esos contextos las experiencias con la gramática tienen una larga tradición y, por lo tanto, su enseñanza ha sido prioritaria. Sin embargo, se percibe que nuevas experiencias están siendo desarrolladas con la atención dirigida hacia estratos superiores, abordando aspectos del nivel semántico-discursivo y, principalmente, de los géneros del discurso y las variables de registro, enseñando el desarrollo de la teoría en el contexto.

E-mails: orlandovianjr@gmail.com

taniaromero@uol.com.br

estelaimoyano@gmail.com

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, Ana Cláudia. 2006. *As Representações sobre o Professor de Inglês em um Curso Superior de Tecnologia em Hotelaria: Papéis, Ações e Conhecimentos*. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitau. Taubaté, SP.
- ALISEDÓ, Graciela; Sara MELGAR; Cristina CHIOCCI. 2007. *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*. [1994] Buenos Aires, Paidós, 7ª Edición.
- ANGLADA, Liliana. 2004. Recurrent problems in EFL students' texts: Pedagogy and functional grammar. En: *Actas de la Primera Conferencia Regional Latinoamericana de Lingüística Sistémico-Funcional: La Lingüística Sistémico Funcional, la Lengua y la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo: 583-591.
- \_\_\_\_\_. (en prensa). From reading to writing: focusing on genre-related language choices. En: *Actas del Third National Meeting of Teacher-Training Colleges: Weaving the Tapestry of Language Learning*.
- \_\_\_\_\_. & Griselda BOMBELLI. 2006. Problemas en la producción escrita en lengua materna y lengua extranjera (inglés). *Revista Aportes Científicos desde Humanidades 6—Tomo I*. Catamarca, Universidad Nacional de Catamarca, Facultad de Humanidades, Editorial Universitaria, October: 955-963.
- ARAÚJO, Mônica Andreatta de Fleury. 2006. *De Professor a Coordenador: uma Avaliação Crítica da Atuação Profissional*. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitau. Taubaté, SP.
- BATAGINI, Luciliani Raña. *Representações sobre ensinar e aprender Inglês no contexto empresarial do Vale do Paraíba: papéis e competências dos professores*. Dissertação de Mestrado, PPG em LA, Universidade de Taubaté, 2006.
- BERRONE, María Lucrecia. 2003. *Cómo se escriben las ciencias sociales en los manuales escolares de EGB: Una aproximación desde la perspectiva sistémico-funcional*. *Revista Lingüística en el Aula*, Centro de Investigaciones Lingüísticas, UNC, año 7, No. 6, Córdoba: Editorial Comunicarte.

- \_\_\_\_\_. 2008. *A student's linguistics workbook*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- BRAIDOT, Néstor, Estela Moyano, Lucía Natale & Sonia Roitter. 2008. Enseñanza de la lectura y la escritura como política institucional a lo largo de las carreras de ingeniería del IDEI-UNGS. En: Trabajos Completos, VI Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería (CAEDI). Salta, EUNSa. [Disponível en: [http://www.ungs.edu.ar/areas/prodeac\\_producciones/n/producciones.html](http://www.ungs.edu.ar/areas/prodeac_producciones/n/producciones.html) ]
- BUTT, David; FAHEY, Rhondda; SPINKS, Sue; YALLOPP, Collin. 1996. *Using functional Grammar: an explorer's guide*. Sydney: Clarendon Printing Pty. Limited.
- CALDERADO, Lúcia Helena. 2007. *A Ação da Professora Coordenadora Pedagógica na Construção do Projeto Hora da Leitura*. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitaú. Taubaté, SP.
- CARDOSO, Cíntia Maria. 2007. *A causalidade nos livros didáticos de História sob a perspectiva da gramática sistêmico-funcional*. Revista Trilhas (UNAMA), v. 9, p. 75-84.
- \_\_\_\_\_. 2008. *A Construção da Causalidade nos Textos Didáticos de História*. Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada inédita. PPG-LA, Unitaú. Taubaté, SP.
- CASTRO, Solange & Teresinha RICARDO. 1999. A linguagem e o processo de construção do conhecimento: Subsídios para a formação do professor de Inglês. Tese defendida junto ao PPG em LA e Estudos da Linguagem, da PUCSP.
- \_\_\_\_\_. 2007. Understanding representations of the roles of teachers and students of English as a foreign language in different contexts in the light of transitivity analysis. *The ESPecialist*, vol. 28, n. 1: 37-58.
- \_\_\_\_\_. 2007. Fatores da construção de conhecimentos de futuros professores de Inglês em uma situação de aprendizagem de língua em um curso de Letras. *Signum – Estudos da Linguagem*, 10(1) : 51-72.
- \_\_\_\_\_ & Tania Regina de SOUZA ROMERO. 2006. A linguagem na formação do educador. In: *Formação do Profissional Docente: Contribuições de Pesquisas em Linguística Aplicada*. S. T. R. de Castro e E. R. da Silva (orgs.) Taubaté: Cabral Editora, pp. 125-147.
- \_\_\_\_\_. 2004. Systemic functional linguistics and a theory of language in education. *Ilha do Desterro*, no. 46: 13-40.
- CHRISTIE, Frances. 2005. *Language Education in the Primary Years*. Sydney: University of New South Wales Press Ltd.

- \_\_\_\_\_. & James MARTIN. (Eds.). 1997. *Genre and institutions: social processes in the workplace and school*. London: Cassell.
- EGGINS, Suzanne. 1994. *An introduction to systemic functional linguistics*. London: Pinter.
- \_\_\_\_\_. 2002. *Introducción a la lingüística sistémica*. Traducción, prólogo y glosario de Felipe Alcántara. Logroño: Universidad de La Rioja.
- FILARDI, Silmara. 2008. A Linguagem na Construção das Representações de Cultura Brasileira e do Brasileiro em aulas Particulares e Individuais em Português como Língua Estrangeira. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitaú. Taubaté, SP.
- GALVÃO, Wilse Maria. 2006. Análise Interpretativa das Representações sobre Professores de Inglês da Rede Municipal de Ensino de uma Cidade do Vale do Paraíba. Dissertação de mestrado, PPG-LS, Unitaú. Taubaté, SP.
- GHIO, Elsa & María Delia FERNÁNDEZ. 2005. *Manual de lingüística sistémico funcional: el enfoque de M.A.K. Halliday y R. Hasan, aplicaciones a la lengua española*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- GIOIA, Silvia & Liliana CASCONI. 2004. Evaluación en el resumen de artículos de investigación en ciencias sociales: Un estudio comparativo inglés-español. En: *Actas de la Primera Conferencia Regional Latinoamericana de Lingüística Sistémico-Funcional: La Lingüística Sistémico Funcional, la Lengua y la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, pp. 303-307.
- HALLIDAY, Michael. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- \_\_\_\_\_. & James MARTIN. 1993. *Writing science: literacy and discursive power*. Pittsburg: University of Pittsburg Press.
- \_\_\_\_\_. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold. 2<sup>nd</sup> edition.
- \_\_\_\_\_. 2004. *An introduction to functional grammar*. Revised by Matthiessen, Christian. London: Arnold. 3<sup>rd</sup>. Edition
- \_\_\_\_\_. McIntosh, A & P. STREVENSON 1974. *As ciências lingüísticas e o ensino de línguas*. Petrópolis: Vozes.
- \_\_\_\_\_. & James MARTIN. 1993. *Writing science: Literacy and discursive power*. Pittsburgh, University of Pittsburgh Press.
- HASAN, Samiah. 2002. Análisis de la transitividad en la “ocupación del nicho” en la sección Introducción de artículos de investigación científica en inglés”. En: *Actas del IX Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*, Córdoba, nov. 2002.

- KRESS, Gunter & Theo VAN LEEUWEN. 1996. *Reading Images: the grammar of visual design*. London: Routledge.
- \_\_\_\_\_. 2001. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold.
- LIMA, Sonia Natália. 2006. Decisão de ensinar (ou não) a gramática teórica no ensino básico: depoimentos de professores que atuam na rede pública. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitau. Taubaté, SP.
- MARTIN, James. 1992. *English Text: system and structure*. Amsterdam, Benjamins.
- \_\_\_\_\_. 1999. "Mentoring semogenesis: 'genre-based' literacy pedagogy". In: Christie, F. (ed). *Pedagogy and the shaping of consciousness. Linguistic and social processes*. London, Continuum.
- \_\_\_\_\_. 2007. Construing knowledge: a functional linguistic perspective. In: Christie, F.; Martin, J.R. *Language, Knowledge and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspectives*. London:Continuum.
- \_\_\_\_\_ & Robert VEEL (eds). 1998. *Reading Science. Critical and Functional Perspectives on Discourses of Science*. London:Routledge.
- \_\_\_\_\_ & Peter WHITE. 2005. *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave MacMillan.
- \_\_\_\_\_ & David ROSE. 2007. *Working with Discourse. Meaning Beyond the Clause*. 2<sup>nd</sup> Ed. London:Continuum [2003].
- \_\_\_\_\_. 2008. *Genre Relations. Mapping culture*. London:Equinox.
- MARTÍNEZ, Iliana A. 2002. Developing genre awareness in nonnative-English-speaking writers of experimental research articles: A collaborative approach. En: Crandall & Kaufmann (eds.) *Content-Based Language Instruction (CBLI) volume in the Case Studies in TESOL Practice Series*, USA: 72-92.
- MARTÍNEZ, Iliana A. 2005. Native and non-native writers' use of first person pronouns in the different sections of biology research articles in English. *Journal of Second Language Writing*, 14(3): 174-190.
- MEEHAN, Patricia. 2004. Sample Analysis of the Grammatical Choices Made at the Transitivity and Textual Level in a Descriptive Passage: Discovering Hidden Meanings. En: *Actas de la Primera Conferencia Regional Latinoamericana de Lingüística Sistemico-Funcional: La Lingüística Sistemico Funcional, la Lengua y la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo: 521-525.

- \_\_\_\_\_. 2006. SFL: An Alternative Approach for the Improvement of EFL Writing at Upper-intermediate. En: ANAIS de la 33rd ISFC. "SFL and interdisciplinary dialogue: Politics, Education and Business". Universidad Católica de San Pablo, Brasil. (Disponible en [www.pucsp.br/isfc](http://www.pucsp.br/isfc))
- MOLINA, Celia. En prensa. *"Están caminando por el borde del mundo"*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- \_\_\_\_\_; Estela MOYANO & Lucía NATALE. 2006. Inclusión de la lectura y la escritura en las materias y en las bibliotecas escolares. Análisis de una experiencia de articulación entre escuelas polimodales y universidad. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional "Leer, Escribir y Hablar Hoy". Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- MOYANO, Estela. En prensa a. Mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua. En: Elsa Pereyra (Coord). *Política y práctica de la articulación entre la universidad y la escuela media. Reflexiones a partir de una experiencia*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- \_\_\_\_\_. En prensa b. Negotiating Genre: Lecturer's Awareness in Genre Across the Curriculum Project at the University Level. En: C. Bazerman, A Bonini, D. Figueredo (Eds). *Genre in a changing world*. Parlor Press and WAC Clearinghouse.
- \_\_\_\_\_. 2007. Enseñanza de habilidades discursivas en español en contexto pre-universitario: Una aproximación desde la LSF. *Revista Signos*, 40 (65): 573-608.
- \_\_\_\_\_. 2005a. Géneros que hablan de ciencia. En: M. Cecilia Pereira (Coordinadora). *La comunicación escrita en el inicio de los estudios superiores*. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines. Reeditado en 2006.
- \_\_\_\_\_; Lucía NATALE & Elena VALENTE. 2007. ¿Género o actividad? La construcción del concepto de género y su realización en textos en una materia universitaria. En: *Actas Primeras Jornadas Latinoamericanas de Lectura y Escritura. Lecturas y escrituras críticas: perspectivas múltiples*. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. [Disponible en: [http://www.ungs.edu.ar/areas/prodeac\\_producciones/n/producciones.html](http://www.ungs.edu.ar/areas/prodeac_producciones/n/producciones.html) ]
- NININ, Otília Guimarães & Tania Regina de SOUZA ROMERO, 2008. *Lingüística sistêmico-funcional como instrumento na educação*. São Carlos: Pedro & João Editores.



- OLIVA, María Belén. 2004. Modality, processes and lexical choices in English-speaking newspapers. En: *Actas de la Primera Conferencia Regional Latinoamericana de Lingüística Sistemico-Funcional: La Lingüística Sistemico Funcional, la Lengua y la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo: 526-533.
- \_\_\_\_\_. 2006. Lexico-grammatical Mistakes Examined in Different Tasks. En: *Actas del XXXI FAAPI Conference: Multiple Literacies – Beyond the Four Skills*. Rosario, Argentina: 215-225.
- OLIVEIRA, Márcia Aparecida. 2007. Representações Docentes sobre o Papel da Afetividade no Ensino Técnico. Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada . PPG-LA, Unitau. Taubaté, SP.
- PAINTER, Claire. 1999. *Learning through Language in Early Childhood*. London: Continuum.
- REIS, Ana Valéria Sampaio de Almeida. 2006. Autobiografia como Instrumento de Reflexão Crítica. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitau. Taubaté, SP.
- REZZANO, Susana & Lidia UNGER. 2004. Estructura genérica y textualidad en resúmenes de artículos de investigación en inglés y español. En: *Actas de la Primera Conferencia Regional Latinoamericana de Lingüística Sistemico-Funcional: La Lingüística Sistemico Funcional, la Lengua y la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, pp. 102-110.
- ROCHA, Maria Cláudia de Paula. 2007. Percurso de Aprendizagem na Coordenação Reflexivo-Crítica. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitau. Taubaté, SP.
- ROMERO, Tania Regina de Souza. 1998. A Interação Coordenador e Professor: um Processo Colaborativo? Tese defendida junto ao PPG em LA e Estudos da Linguagem, da PUCSP.
- \_\_\_\_\_. 2004a. Os Desafios da Avaliação: Contribuições da Visão Sócio-Cultural.. In: *Contexturas*, no. 7 APLIESP, pp. 25-37.
- \_\_\_\_\_. 2004b. Gramática e Construção de Significados. In: *Claritas*, vol. 10, no. 1. PUC-SP, pp. 7-25.
- \_\_\_\_\_. 2007. A linguagem propiciando e revelando reflexões, In *Revista de Ciências Humanas*, vol. 13, pp. 72-79.
- \_\_\_\_\_. 2008. Linguagem e memória no construir de professores de inglês., In *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 1, no. 1, pp. 401-420.
- THOMPSON, Geoff. 1996. *Introducing Functional Grammar*. London: Arnold Publishers.

- TREBUCQ, María Dolores. 2004. Genre Theory and Application in three traditions: New Rhetoric Studies (NRS), English for Specific Purposes (ESP) and Systemic Functional Linguistics (SFL). En: *Actas de la Primera Conferencia Regional Latinoamericana de Lingüística Sistémico-Funcional: La Lingüística Sistémico Funcional, la Lengua y la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo: 418-423.
- \_\_\_\_\_. 2006. Errores de léxico: Un problema frecuente en alumnos universitarios de inglés. En: ANAIS de la 33rd International Systemic Functional Congress: "*SFL and interdisciplinary dialogue: Politics, Education and Business*". Universidad Católica de San Pablo, Brasil. ([www.pucsp.br/isfc](http://www.pucsp.br/isfc))
- \_\_\_\_\_; María Belén OLIVA & María Lucrecia BERRONE. 2006. Errores de léxico: Un problema frecuente en alumnos universitarios de inglés. En: ANAIS de la 33rd International Systemic Functional Congress: "*SFL and interdisciplinary dialogue: Politics, Education and Business*". Universidad Católica de San Pablo, Brasil. (Disponible en [www.pucsp.br/isfc](http://www.pucsp.br/isfc))
- UNSWORTH, Len. 2000. *Researching language in schools and communities: functional linguistic perspectives*. London: Cassell.
- \_\_\_\_\_. 2001. *Teaching multiliteracies across the curriculum: changing contexts of text and image in classroom practice*. Berkshire: Open University Press.
- UNWIN, Maria Del Pilar Troncoso. 2008. *Língua Autobiográfica na Construção da Identidade: de Falante Nativa a Educadora*. Dissertação de mestrado, PPG-LA, Unitaú.
- WIGNELL, Peter. 2007. *On the Discourse of Social Science*. Australia: Charles Darwin University Press.
- WHITE, Peter. 2004. Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva. In *Linguagem em Discurso*, v. 4, Número Especial. Análise Crítica do Discurso, C. R. Caldas-Coulthard e D. de C. Figueiredo (orgs.) Tubarão: Editora Unisul.