

# UM EXEMPLO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA SAUSSUREANA: O PROBLEMA DA GEOMETRIA<sup>1</sup>

**Autor<sup>2</sup>**

**Resumo:** Neste ensaio discute-se sobre os significados e os significantes produzidos acerca de um conceito geométrico elementar: os quadriláteros. Tal discussão se faz necessária porquanto a linguagem matemática pode receber influências da articulação entre esses dois elementos linguísticos. Contudo, tal fenômeno depende muito mais de um processo de aprendizagem do que de uma prática cujo produto seja a aquisição de linguagem. Para esta análise linguística foi escolhida a produção de um estudante da Educação Básica relativa a um problema elementar de Geometria. Assim, foram analisados dois dados linguísticos: o primeiro, referente às respostas em desenho e em escrita ao problema; o segundo, relacionado ao registro escrito do diálogo entre aluno e professor. Desse modo, optou-se pelos pressupostos teóricos de Saussure (2006), em especial, a partir da discussão que o autor realiza sobre os termos: conceito (significado) e imagem acústica (significante). A opção por esse teórico se justifica, já que os registros linguísticos, apresentados pelo estudante, evidenciam como ele articulou o conceito e imagem acústica com relação à Geometria.

**Palavras-chave:** significados; significantes; registros linguísticos; geometria.

## AN EXAMPLE OF SAUSSUREAN LINGUISTIC ANALYSIS: THE PROBLEM OF GEOMETRY

**Abstract:** This essay discusses the meanings and signifiers produced around an elementary geometric concept: quadrilaterals. Such a discussion is necessary because the mathematical language can be influenced by the articulation between these two linguistic elements. However, this phenomenon depends much more on a learning process than on a practice whose product is language acquisition. For this linguistic analysis, the production of a Basic Education student concerning an elementary Geometry problem was chosen. Thus, two linguistic data were analyzed: the first, referring to the drawing and writing responses to the problem; the second, related to the written record of the dialogue between student and teacher. Thus, the theoretical assumptions of Saussure (2006) were chosen, in particular, based on the discussion that the author carries out on the terms: concept (meaning) and acoustic image (signifier). The option for this theorist is justified, since the linguistic records, presented by the student, show how he articulated the concept and acoustic image in relation to Geometry.

**Keywords:** meanings; significant; linguistic records; geometry.

### 1 INTRODUÇÃO

Neste ensaio buscamos discutir sobre os significados e os significantes produzidos acerca de um conceito geométrico elementar: os quadriláteros. Tal discussão se faz necessária porquanto a linguagem matemática pode receber influências da articulação entre esses dois

---

<sup>1</sup> Este ensaio é fruto das reflexões geradas na disciplina de XXXX do curso de XXXXX da Universidade XXXX, sob responsabilidade do Prof. Dr. XXXXXXXXXXXX

<sup>2</sup> Doutor em XXXXX. Professor na Universidade XXXXXXXXXXX. Além disso, é Estudante do curso de XXXXXX da Universidade XXXXXXX.

elementos linguísticos. Contudo, tal fenômeno depende muito mais de um processo de aprendizagem do que de uma prática cujo produto seja a aquisição de linguagem.

Para esta análise linguística foi escolhida a produção de um estudante da Educação Básica relativa a um problema elementar de Geometria. Assim, foram analisados dois dados linguísticos: o primeiro, referente às respostas em desenho e em escrita ao problema; o segundo, relacionado ao registro escrito do diálogo entre aluno e professor. O aluno recebeu o nome fictício de Alfredo, para preservar sua identidade. Ele cursava o 7º ano do ensino fundamental em 2017, ano da produção dos dados linguísticos.

Criado pela avó viúva materna, Alfredo tinha 15 anos de idade e era repetente para o ano escolar mencionado. Além disso, sua escola, localizada em um bairro de comunidade na cidade de Recife - Pernambuco, teve a menor nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) entre todas as unidades escolares da gerência regional de ensino: 3.3. Por fim, Alfredo ficou quase dois anos sem professor especialista em Matemática (Licenciatura), passando sete meses sem aulas desse campo de conhecimento.

Após esse período, a turma recebeu um profissional com formação na área, ou melhor, com Licenciatura em Matemática, que além de ensinar, fez pesquisas com a classe, pois era estudante de doutorado na época. Ou seja, Alfredo foi um dos participantes da tese do seu próprio professor, cujo foco foi outro a análise do pensamento geométrico de alunos dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). Trata-se de uma perspectiva de análise distinta da apresentada neste ensaio.

Essa busca por uma contextualização se faz necessária, visto que a conjuntura socioeducacional, na qual Alfredo estava imerso, pode influenciar fortemente nas respostas dele ao problema proposto pelo professor de Matemática. Isto é, como indica Gnerre (2009), a forma como interpretamos a realidade é determinada pelos discursos estabelecidos no meio social em que estamos inseridos.

Teoricamente, o leitor deste texto pode criar expectativas em relação às respostas de Alfredo, a partir do problema geométrico indicado. Porém, nem sempre o que é esperado se verifica na prática. Isso ocorre porque há uma forte tendência a considerar que o desenho ou a fala do aluno seja da ordem do discurso (FOUCAULT, 1996). Quer dizer, conforme o que tinha previsto o autor do problema e da pergunta. Contudo, cada realidade social dirige a forma como as cenas da vida das pessoas acontecem.

É importante mencionar que não é objetivo deste trabalho realizar uma análise linguística gnerreana, e tampouco um estudo foucaultiano. Mas, julgamos fundamental revelar

que há todo um contexto social que pode influenciar na resposta a uma pergunta. E que tal resposta nem sempre é idêntica ao que foi previsto pelo *script* discursivo. É o caso dos dados linguísticos analisados neste trabalho.

Desse modo, neste texto, realizamos uma análise linguística tendo por base os pressupostos teóricos de Saussure (2006), em especial, a partir da discussão que o autor realiza sobre os termos: conceito (significado) e imagem acústica (significante). A opção por esse teórico se justifica, já que os registros linguísticos, apresentados por Alfredo, evidenciam como ele articulou o conceito e imagem acústica com relação à Geometria.

## **2 COMUNICAÇÃO ANIMAL, LINGUAGEM HUMANA E SIGNOS LINGUÍSTICOS**

Ao comparar a comunicação dos animais com a linguagem humana, Benveniste (1976) defende que os animais não estabelecem linguagem, mas apenas uma comunicação estática e unilateral. Mesmo sabendo que a comunicação faz parte da linguagem, não é seu único elemento de composição. Há outros aspectos linguísticos que não são verificados entre os animais, como é o caso da capacidade de dialogar com os pares, produzir e modificar novas mensagens por meio de trocas sociais, inseridos em uma cultura.

Ao refletir sobre a comunicação entre as abelhas, baseando-se nos estudos do zoólogo alemão Karl von Frisch, Benveniste argumenta que embora esses animais sejam capazes de produzir e reproduzir uma mensagem a partir de sua experiência sobre o ambiente; entendê-la de modo global; e de transmiti-la sem alterações entre os pares e gerações; tal fato não pode ser considerado como um tipo de linguagem. Isto é, não se trata de uma “linguagem animal”. Para isso, o linguista sinalizou três argumentos principais: a) não existe linguagem gestual e sem voz, ou melhor, sem aparelho vocal; b) não há diálogo na comunicação animal e a informação passada diz respeito a um fenômeno objetivo; c) a mensagem elaborada ou propagada pelas abelhas é invariável (ou imutável) e não se admite análise.

No primeiro argumento, a linguagem defendida por Benveniste considerava somente as línguas orais, sem gestos, o que necessitava a existência de um sistema vocal. Nessa direção, além da gesticulação feita pelas abelhas, as línguas de sinais não eram analisadas pela Linguística da época, e Benveniste não era a exceção. Isso ocorrera, pois os gestos realizados pelas abelhas só eram viáveis com boas condições físicas de iluminação, assim sendo, sua comunicação seria inviável sem luz do dia.

Atualmente, esse aspecto considerado por Benveniste foi superado pela Linguística, a partir do reconhecimento das línguas de sinais como elemento importante para compreender o

funcionamento da linguagem, como indica Peixoto (2006). Além disso, a voz não mais é um elemento importante para separar a comunicação da linguagem. Nas línguas de sinais, os gestos (os sinais) não são icônicos (não são arbitrários). Isso significa que cada língua pode apresentar variações aos sinais vinculados a um mesmo objeto, a partir do contexto social e da cultura em que estão postos. Tais fenômenos não eram reconhecidos nas línguas orais.

No segundo argumento, o diálogo é um elemento importante à linguagem humana, visto que além de receber e produzir a mensagem, podemos transformá-la. Para a Linguística, só há situação de linguagem, quando no mínimo dois autores se fazem presentes: o falante e ouvinte. O que define a posição dessas pessoas no diálogo é a situação linguística, então, o falante também pode ser ouvinte (e vice-versa). Refere-se a uma linguagem com interação, em que as pessoas, autoras do diálogo, ocupam posições intercambiáveis. Assim, é mais adequado mencionar interlocutores do que ouvinte e falante.

Desse modo, a base da linguagem humana é o diálogo, no qual há trocas de papéis, isto é, quem fala pode escutar e este pode falar, a depender da situação linguística. O diálogo produto da interação entre as pessoas e não da forma como é interpretada a mensagem. Isso não ocorre com as abelhas, em que o que é transmitido não é alterado, continua o mesmo.

Como não são falantes, as abelhas produzem “respostas” empíricas. Elas passam um dado a partir da experiência espacial, melhor, do contato objetivo com o ambiente. Logo, são apenas ouvintes. Os seres humanos não precisam ter acesso físico ao ambiente para gerar uma mensagem ou um diálogo. Esse contato pode ocorrer por meio da subjetividade, da abstração ou do intercâmbio histórico-cultural estabelecido pelo grupo social. Já as abelhas necessitam do contato físico, ou seja, precisam percorrer o ambiente para transmitir um dado. Caso contrário, não existiria mensagem e elas morreriam de fome.

No terceiro argumento de Benveniste, as abelhas têm uma comunicação restrita, referente a alimentos e atrelada a questões de direção e sentido espacial. Por essa razão, a informação é a mesma e o que muda é localização do espaço. Na linguagem (humana) é possível difundir e modificar a mensagem por meio das relações sociais, das trocas e do diálogo. Fala-se de uma linguagem plurilateral. Isso não pode ser verificado com as abelhas.

A linguagem humana é decomponível, isto posto, podemos analisá-la e reanalisá-la por seções ou por partes. A comunicação animal não é avaliável, não se pode apreciá-la a partir de fragmentos. A informação é comunicada pelo todo. Por exemplo, se uma abelha perder parte da dança de outra que se alimentou inicialmente, então, ela não conseguirá encontrar a fonte de alimento. Certamente, não “saberá” do que se trata a mensagem transmitida pela dança. No

caso da linguagem humana, isso não se aplica. É possível construir outra conversa pelas partes por meio da linguagem (realidade linguística).

Por fim, a linguagem é uma característica humana, nos distinguindo dos outros seres vivos. Ela não está colada com os objetos, mas depende da análise e da interpretação dos fenômenos. O ser humano precisa dela para sobreviver. Os animais, não. Estes nascem com instinto ou rapidamente aprendem a viver no mundo. Isso faz parte de seu desenvolvimento e ocorre sem a cultura. Para as pessoas, isso é consequência da cultura, da linguagem.

Ressaltamos que o diálogo depende da interação e não da forma como é interpretada a mensagem. A linguística está interessada em entender como a língua funciona e não a preservar a língua de uma cultura. Nessa direção, a Linguística é uma ciência que busca explicar o que é uma língua, bem como acerca do seu funcionamento. Logo, ela não se preocupa com a escrita, diferentemente da Filologia e da Gramática, que desprezam a língua falada e consideram a língua escrita.

Para Saussure (2006), a língua é um objeto atemporal. Ela é o que está no cérebro, assim dizendo, o que codifica e decodifica, a partir da articulação entre dois elementos linguísticos: o conceito (significado) e a imagem acústica (significante). O conceito (o significado) é um fato da consciência, ou, uma representação mental. Por sua vez, a imagem acústica é a interpretação mental/psíquica do conceito.

Para mais, o conceito não pode ser entendido como a representação do som de uma palavra, por exemplo, relativa a uma ideia. Do mesmo modo, a imagem acústica não é o som, mas o que interpretamos dele. Tal fato se sustenta posto que o som é físico e biológico (fisiológico), e tem frequência. Por consequência, não é de ordem cognitiva (mental ou psíquica).

A união da imagem acústica e do conceito resulta no signo linguístico. Cada língua estabelece seu conjunto de signos, em função de estarem inseridas em contextos diversos. Por isso, o recorte do mundo feito por elas não ocorre da mesma maneira. A língua não tem nenhuma relação com o mundo objetivo, não obstante, dita como é a realidade social. Ao contrário da fala, a língua é invariável, sendo um princípio classificador, isto é, um modo de organização da mensagem.

Segundo Saussure (2006), o objeto verdadeiro da Linguística é a língua. O autor considera que a linguagem é a expressão do pensamento (o conceito), conseqüentemente, só enxergamos o mundo por meio da língua. Para isso suceder, a língua “corta” a imagem acústica

e o conceito, sendo possível analisá-los de forma isolada, bem como estabelecer relações, gerando, dessa maneira, o signo linguístico.

Só há sentido falar/estudar a língua ao se considerar conceito e imagem acústica. A língua não é nomenclatura (não é um conjunto de palavras). Ela é forma, um sistema de classificação. É uma combinação de conceito e imagem acústica. Portanto, é uma instituição social, funcionando por meio de leis e existindo a partir de um contrato, estabelecidos pela sociedade.

Saussure (2006) propõe que o ideal da língua não inclui o falante. O interesse é a forma de combinação. Para o autor, a língua não é mero instrumento de comunicação, mas um sistema de combinação de signos linguísticos, que permite compreender a realidade. O valor do signo não é externo. Ele é determinado dentro do sistema (linguístico), nas relações que estabelece internamente com os outros elementos.

Ademais, uma língua determina como os signos são combinados. Por não possuírem uma motivação de arranjo, melhor, uma estrutura lógica que define sua organização, eles são arbitrários. Isso dar-se pela articulação entre significado e significante.

No caso das abelhas, discutido por Benveniste (1976), a mensagem é motivada pela experiência com o ambiente. A informação é construída como um todo, não é combinada. Dessa forma, a comunicação é unilateral e não permite desvios de interpretações da mensagem. Por isso não há diálogo entre esses insetos. Na linguagem humana, há uma combinação linear entre os signos, determinada pela própria língua, que permite compreensões diversas da mensagem por meio da dialógica linguística.

### **3 ARTICULAÇÃO ENTRE SIGNIFICADO E SIGNIFICANTE: O CASO DOS QUADRILÁTEROS**

Para compreendermos melhor a articulação entre significado e significante proposta por Saussure (2006), analisamos, a seguir, um primeiro dado linguístico, referente a um problema de Geometria que explora os quadriláteros, ditos notáveis. Tal dado foi extraído de XXXXX (2019), conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Extrato do problema elementar sobre quadriláteros notáveis

Q01 – Você desenhou um retângulo. Seu colega desenhou uma figura de quatro lados que não é um retângulo. Nos espaços abaixo, desenhe como poderia ser a sua figura e a figura do seu colega.
--

SUA FIGURA:	FIGURA DE SEU COLEGA:
	
Por que sua figura é um retângulo?	Por que a figura de seu colega não é um retângulo?
<i>Porque ela tem três lados diferentes</i>	<i>Porque ela tem quatro lados iguais</i>

Fonte: XXXXX (2019, p. 277-278)

Tendo por base a Geometria, esperava-se que no primeiro momento (“Sua figura”) o estudante representasse um retângulo e justificasse sua produção dizendo que: “*é retângulo pois tem todos os ângulos internos retos, ou seja, medem 90°*”. Outra possibilidade adequada seria construir um quadrado, considerando que todo quadrado é um tipo especial de retângulo. No entanto, isso não poderia decorrer no item “Figura do seu colega”, visto que o quadrado, por ter todos os ângulos internos retos, é considerado um retângulo. Logo, para a Matemática, não é correto considerá-lo como “não retângulo”, já que está previsto no seu estatuto normativo.

Destarte, no segundo momento, a expectativa matemática era que Alfredo desenhasse um trapézio ou um paralelogramo oblíquo, registrando que: “*a figura não possui todos os ângulos internos retos*”. Para a Matemática, em ambos os casos, o ideal seria que o aluno mobilizasse uma linguagem geométrica em sua resposta. Contudo, isso não foi observado.

Considerando o que discute Saussure (2006), no primeiro momento, notamos que o aluno trocou os conceitos triângulo e retângulo. Em outros termos, em vez de desenhar o retângulo, fez um triângulo. Diante disso, trocou os significados vinculados a esses dois objetos geométricos, confundindo um com o outro. Com relação ao registro escrito, percebemos que a imagem acústica estava adequada ao conceito triângulo, ou melhor, o significante construído por Alfredo, de um ponto de vista linguístico, estava coerente, posto que teve uma articulação produzida, resultando na produção de um signo linguístico.

Para a Matemática, a explicação proposta está errada, dado que deveria ter sido citado sobre o retângulo e não acerca do triângulo, tal qual o desenho. A justificativa estaria inadequada para a Linguística, se a imagem acústica apresentada fosse relacionada a outro conceito, que não fosse triângulo. Por exemplo, se ele tivesse dito que a figura é um triângulo pois é circular, esse significante pertence a outro significado, o de circunferência. Nesse caso,

Alfredo teria confundido as imagens acústicas de conceitos distintos (triângulo e circunferência).

Análise similar é verificada no segundo momento (“Figura do seu colega”), em que Alfredo confundiu os significados atribuídos aos objetos geométricos quadrado e não retângulo, devido ter considerado o quadrado como não retângulo, a partir do desenho. Matematicamente, trata-se de uma resposta equivocada. Todavia, na justificativa, a imagem acústica proposta correspondeu ao conceito quadrado, que para a linguística saussuriana é coerente. Por conseguinte, ocorreu a produção de um signo linguístico. Sem embargo, para a norma matemática, a produção do aluno não é válida, já que a explicação apresentada não é sobre um não retângulo.

No tocante à análise do segundo dado linguístico, alusivo ao diálogo travado entre Alfredo e seu professor, notamos que esse fenômeno linguístico é confirmado. Dito de outra maneira, o aluno manteve a confusão entre os significados (retângulo e triângulo), e apresentou significantes conexos. Assim sendo, produziu signos linguístico para o conceito triângulo. Isso é confirmado no extrato do Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Primeiro extrato do diálogo entre o professor e Alfredo

<p><b>Professor:</b> Qual é o nome da figura que você desenhou aqui? (apontando para o campo “SUA FIGURA”) <b>Alfredo:</b> É um retângulo. <b>Professor:</b> Por que ela é um retângulo? <b>Alfredo:</b> Porque ela tem três lados. E os lados são todos diferentes. [...] <b>Professor:</b> Como se chama a figura que você fez para o seu colega? (apontando para o campo FIGURA DE SEU COLEGA). <b>Alfredo:</b> É um triângulo. <b>Professor:</b> Mas por que ela é um triângulo? <b>Alfredo:</b> Porque ela tem quatro partes do mesmo jeito</p>
--

Fonte: XXXXXXXX (2019, p. 278-279)

Outro erro matemático apresentado pelo aluno e evidenciado na conversa é ter reconhecido um trapézio como triângulo. Ou por outra parte, Alfredo confundiu os significados desses dois objetos geométricos, tendo por base Saussure (2006), conforme ilustrado abaixo no Quadro 2.

Quadro 2 – Segundo extrato do diálogo entre o professor e Alfredo

<p><b>Professor:</b> Essa figura aqui é um triângulo? (apontando para a representação de um trapézio) <b>Alfredo:</b> Sim, ela tem quatro lados. <b>Professor:</b> Mas você falou antes que para ser triângulo tem que ter quatro lados iguais. Essa figura aí tem os lados iguais (apontando para o trapézio)? <b>Alfredo:</b> Também é um triângulo. Ele está com os lados tortos. Se eu apagar com uma borracha, eu conserto ele. Aí fica um triângulo mais bonito.</p>
--

Fonte: XXXXXXXX (2019, p. 278-279)

Percebamos que, embora Alfredo tenha trocado os conceitos triângulo e trapézio, a interpretação mental apresentada para triângulo, quer dizer, linguisticamente, a imagem acústica está correta para este objeto em Geometria. Isto significa que existe articulação entre significado e significante para o caso de triângulo, conseqüentemente, há signo linguístico.

Um aspecto que chamou atenção nessa parte da conversa foi o questionamento do professor: “*Mas você falou antes que para ser triângulo tem que ter quatro lados iguais. Essa figura aí tem os lados iguais*”. Aqui parece que houve uma busca de gerar uma contradição no raciocínio apresentado pelo aluno, em uma tentativa implícita de impor uma norma *a la matemática*. No entanto, Alfredo manteve a ruptura com o estatuto matemático, também com a linguagem matemática.

Em outro trecho da conversa, evidenciamos que Alfredo, ao justificar as figuras desenhadas, faz uma associação entre objeto geométrico e objeto físico. Para a linguística saussureana, houve uma troca entre os significados, como apresentado em seguida no Quadro 3:

Quadro 3 – Primeiro extrato do diálogo entre o professor e Alfredo

<p><b>Professor:</b> Quando você foi responder a questão, o que veio a sua mente? Você lembrou-se de algo?</p> <p><b>Alfredo:</b> Ah sim. Para fazer os dois desenhos, lembrei de uma casa.</p> <p><b>Professor:</b> Como assim?</p> <p><b>Alfredo:</b> O retângulo é o telhado da casa e o triângulo é a parede.</p> <p><b>Professor:</b> O “triângulo” do seu colega pode ser chamado de retângulo?</p> <p><b>Alfredo:</b> Não pode. O triângulo é a parede e o retângulo é o telhado. Parede e telhado são coisas diferentes. Não é a mesma coisa.</p>
---

Fonte: XXXXXX (2019, p. 279)

Notemos que Alfredo, ao dizer que “*o retângulo é o telhado da casa e o triângulo é a parede*”, confundiu os significados atrelados a esses termos. O mesmo não foi percebido com os seus significantes. Nesta parte do diálogo, o aluno fez uso de um recurso linguístico muito usado por poetas e críticos (irônicos): a metáfora. Tomando as fases de desenvolvimento da inteligência proposto por Piaget (1971), Alfredo estaria no estágio operatório-concreto, em razão de ter feito uso da sua experiência concreta com a realidade para justificar as figuras desenhadas.

Epistemologicamente, estabelecer esse tipo de relação metafórica faz parte da própria natureza da Geometria, em virtude dela se situar na fronteira entre o mundo sensível e o mundo inteligível. A respeito disso, XXXXXX (2019, p.41) afirma que:

A questão da fronteira entre o sensível e o inteligível se deve ao fato de os objetos geométricos serem criações mentais, abstratas, sendo que no mundo material aparecem inúmeras representações desses objetos. Por exemplo, um tijolo se assemelha a um paralelepípedo, mas não o é. O paralelepípedo é um objeto geométrico abstrato, ou seja, do mundo platônico. *Enquanto que o tijolo é um objeto concreto da*

*realidade física* (o itálico foi incluído neste trabalho para complementar a fala do autor citado, logo, não faz parte do texto original).

Nessa direção, aplicar esse recurso linguístico, como explicitou Alfredo, não deveria ser visto como uma dificuldade ou um erro, a ponto de ser combatido e evitado pela Matemática. Aqui, há um exemplo evidente de que o aluno fez uma abstração matemática, ao relacionar retângulo com o telhado e triângulo com as paredes de uma casa. Todavia, o estatuto matemático indica que isso não é uma linguagem matemática. Portanto, para a norma matemática, Alfredo fez uso de uma *língua vulgar*, como discute Decrosse (1989).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Matemática é considerada a linguagem da ciência, da tecnologia e da computação. Porém, não é acessível a todas as pessoas, em decorrência das relações de poder na sociedade. Por conseguinte, não dominar tal linguagem é um fator determinante à exclusão social. Os dados linguísticos analisados neste trabalho indicam que o estudante não possui linguagem matemática. Nessa situação, ele “seria” uma abelha?

Com base na análise, não é possível dizer que Alfredo está na posição de “abelha”, mas exatamente o contrário. Como não é uma abelha, a nomeação do conceito não é feita automaticamente, é uma questão de aprendizagem. Certamente, ele não tem domínio da “língua materna/gramática” matemática e das normas geométricas. Entretanto, se estivesse na posição de abelha, não construiria nenhuma resposta que não fosse a correta no campo da Geometria.

Os pressupostos teóricos de Saussure (2006) nos ajudam a entender que um significante precisa estar associado a um significado para que seja um signo linguístico. Isto é, o signo linguístico será sempre composto por esses dois elementos. Entretanto, essa articulação não é normativa, pois, precisamos considerar alguns cenários. No caso de uma criança, por exemplo, quando ela está em fase de aquisição de linguagem, significado e significante ainda não estão completamente acertados. Então, desvios podem surgir e, às vezes, um significante é usado com outro significado, ou, um significado com outro conceito, como fez Alfredo. Esse fenômeno não é exclusivo das crianças, podendo aparecer entre adultos (poetas, críticos, etc.). Assim, não podemos dizer que no caso analisado não teve um signo linguístico. Obviamente, esse signo linguístico vai estar empregado em outro contexto, em outro valor.

Por fim, quando separamos significante e significado evidentemente é para mostrar que há uma articulação entre uma imagem acústica e um conceito. Em outras palavras, não é uma relação única, mas, bipartite. Em decorrência dessa característica, podemos ter trocas de

significados e de significantes. Essas trocas deveriam ser vistas com mais leveza na área da Matemática.

### **Referências**

BENVENISTE, Émile. Comunicação animal e linguagem humana. In: BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1976. cap. 5, p. 60-67.

DECROSSE, Anne. **Um mito histórico, a língua materna**. In: VERMES, G.; BOUTET, J. (Orgs.) **Multilingüismo**. São Paulo: Editora Unicamp, 1989, p.19-27.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

GNERRE, Maurizie. **Linguagem, Escrita e Poder**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

PEIXOTO, Renata Castelo. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cadernos CEDES** (Impresso), v. 26, p. 205-229, 2006.

XXXXXXXXX, 2019.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1971.

SANSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral I**. São Paulo: Cultrix, 2006.