

## **PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO: UMA ABORDAGEM INTERACIONAL**

*Luciana Franco de Oliveira Neiva*

### **RESUMO**

Este estudo é um relato de experiências vividas durante o desenvolvimento de um projeto de leitura nos anos de 2003 e 2004, com alunos do segundo ano do Ensino Médio do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí – Florianópolis. O objetivo principal desse estudo é mostrar que o sentido de um texto não depende apenas fatores lingüísticos, mas também dos fatores pragmáticos. Evidenciou-se, através da metodologia qualitativa de base interpretativista, que o trabalho com produção e compreensão textuais pode ser mais significativo, quando os sujeitos descobrem que, através da linguagem em uso, podem (e devem) participar efetivamente da construção de sentido dos textos que lêem e produzem.

Palavras-chave: produção; compreensão de textos; sujeitos; linguagem em uso.

## 1- INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar os processos que contribuem para a construção de sentido do texto, numa perspectiva interacional, é decorrente de anos de trabalho com o ensino de leitura e produção textuais. Trabalhar com a linguagem em uso exige que o professor conheça como é esse funcionamento e que são várias as formas de atribuir sentido e de se comunicar.

Com esse propósito, resolvi fazer uma concisa revisão literária acerca do que a Lingüística Textual conseguiu desenvolver para propiciar reflexões mais sistemáticas para nós professores, com ênfase nos principais fatores de coerência, e analisar, baseada nesses fatores, dois textos produzidos durante o desenvolvimento de um projeto de leitura, onde os sujeitos se constituíram a partir da interação.

## 2- UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A LINGÜÍSTICA TEXTUAL

O desenvolvimento da Lingüística de Texto, segundo Bentes (2001), não foi homogêneo, mas independente em diversos países da Europa, simultâneo e diversificado, porém, podem-se apontar três fases que abrangeram preocupações teóricas diversas.

A princípio, o interesse voltou-se para a *análise transfrástica*, ou seja, para os fenômenos não explicados pelas teorias sintáticas e / ou semânticas. O estudo de mecanismos como a pronominalização, a seleção de artigo (definido e indefinido), a ordem das palavras, a relação tema/tópico – rema/comentário, a concordância dos tempos verbais, as relações entre os enunciados não ligados por conectores explícitos, entre outros, garantiria a duas ou mais seqüências, a partir do seu uso, o estatuto de texto.

Em um segundo momento, a *construção das gramáticas textuais* pelos gerativistas preocupava-se em descrever a competência textual dos falantes, isto é, descrevia categorias e regras de combinação da entidade T (texto) em L (determinada língua):

É importante ressaltar aqui que o projeto de elaboração de gramáticas textuais foi bastante influenciado, em sua gênese, pela perspectiva gerativista. Essa gramática seria semelhante à gramática de frases propostas por Chomsky, um sistema finito de regras, comum a todos os usuários da língua, que lhes permitiria dizer, de forma coincidente, se uma seqüência lingüística é ou não um texto, é ou não um texto bem formado. (Bentes, 2001: 251).

E somente num terceiro momento, o texto passa a ser estudado dentro do seu contexto de produção, resultado de operações comunicativas e processos lingüísticos em situações sociocomunicativas, é a chamada teoria do texto. “Propõe-se a investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso” (Bentes, 2001: 251).

Costumamos ouvir falar na palavra texto. Frases como *seu texto ficou bom; o texto da prova de Português foi difícil; os atores decoraram o texto; etc.* Afinal o que é um texto?

Para Fávero e Koch (1983: 25) o termo texto pode ter duas acepções:

Texto em *sentido amplo*, designando toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (uma música, um filme, uma escultura, um poema, etc.); e, em se tratando de linguagem verbal, temos o *discurso*, a atividade comunicativa de um sujeito, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou pelo locutor e interlocutor, no caso dos diálogos) e o evento de sua enunciação.

O conceito de texto está relacionado às fases descritas acima. No período da análise transfrástica e das gramáticas textuais, as propriedades definidoras de um texto estariam expressas na forma de organização do material lingüístico: textos (seqüências lingüísticas coerentes entre si) e não-textos (seqüências lingüísticas incoerentes entre si), ver Bentes (2001).

Ainda segundo Bentes (2001), na fase que abrange a elaboração de uma teoria do texto, a definição de texto leva em conta que: a produção textual é uma *atividade verbal* (os falantes ao produzirem um texto, estão praticando ações, atos de fala); a produção textual é uma *atividade verbal consciente* (atividade intencional, ou seja, o falante sabe o que faz, como faz e com que propósitos faz); e, a produção textual é uma *atividade interacional* (os interlocutores estão envolvidos nos processos de construção e compreensão de um texto).

Para Koch (2005), na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento

do autor e o leitor / ouvinte é passivo; na concepção de língua como código e de sujeito determinado pelo sistema, o texto é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor / ouvinte (passivo); já na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores / construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos.

Dessa forma o processamento do texto, como produção ou interpretação, depende da interação entre produtor e interpretador. Como diz Geraldi (2003:10):

Se falar fosse simplesmente apropriar-se de um sistema de expressão pronto, entendendo-se a língua como um código disponível, não haveria construção de sentidos (e por isso seriam desnecessários fenômenos lingüísticos empiricamente tão constantes como a paráfrase, as retomadas, as delimitações de sentido, etc.); se a cada fala construíssemos um sistema de expressões, não haveria história.

Percebe-se então que o(s) sentido(s) do texto não está/estão no texto em si, mas depende(m) de vários fatores: lingüísticos, cognitivos, socioculturais, interacionais e outros. São os chamados critérios de textualidade, “*aquilo que converte uma seqüência lingüística em texto. Assim sendo, podemos dizer que a coerência dá origem à textualidade...*” Koch e Tavaglia (1990: 45).

### 3- A COERÊNCIA TEXTUAL

Numa visão reducionista, coerência é o modo como os elementos subjacentes à superfície textual entram em combinação a fim de veicular sentidos. Veremos mais adiante os fatores que contribuem para construção de sentido do texto numa dada situação comunicativa de interação.

Segundo Koch e Tavaglia (1990: 21), “a coerência está ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários [...]”.

A coerência se relaciona com a coesão. Enquanto essa se estabelece no plano superficial do texto, revelada por marcas lingüísticas, índices formais na estrutura da seqüência lingüística e é responsável pela organização linear do texto, aquela é subjacente à superfície textual (estrutura profunda) e se manifesta em grande parte macrotextualmente. Nesse sentido, Koch e Travaglia (1990: 42) afirmam:

A relação entre coesão e coerência é um processo de mão dupla: na produção do texto se vai da coerência (profunda), a partir da intenção comunicativa, do pragmático até o sintático, ao superficial e linear da coesão e na compreensão do texto se percorre o caminho inverso das pistas lingüísticas na superfície do texto à coerência profunda.

A coesão auxilia no estabelecimento da coerência (1), mas não garante sozinha a obtenção de um texto coerente (2). É o que se observa nos exemplos a seguir:

(1) O que se diz

Que frio! Que vento! Que calor! Que caro! Que absurdo! Que bacana! Que frieza!  
Que tristeza! Que tarde! Que amor! Que besteira! Que esperança! Que modos! Que  
noite! Que graça! Que horror! Que doçura! Que novidade! Que susto! Que pão!  
Que vexame! Que mentira! Que confusão! Que vida! Que talento! Que alívio! Que  
nada...

Assim, em plena floresta de exclamações, vai-se tocando pra frente.

Aparentemente o texto (1) de Carlos Drummond de Andrade parece ser um amontoado aleatório de exclamações, pois faltam elementos de ligação entre as partes no primeiro parágrafo, mas a última frase, *Assim, em plena floresta de exclamações, vai-se tocando pra frente*, produz a unidade de sentido, adquirindo coerência e evidenciando nossa linguagem cotidiana.

(2) Uma vizinha minha veio morar no Florianópolis, para trabalhar no Banco.

A Princesa do Sul completou 108 anos em julho passado.

Ela é uma cidade muito quente.

Também Teresina é uma cidade quente.

Observa-se que no texto (2) que o item lexical “Florianópolis” é retomado pelo sintagma nominal (perífrase) *A Princesa do Sul*, que por sua vez vem pronominalizado na seqüência seguinte. Apesar de

haver um seqüenciamento coesivo de fatos isolados, no encadeamento das sentenças, as relações de sentido não unificam o todo; não ocorrendo, portanto, a coerência.

Diante de tais fatos, muitos estudiosos perguntam se existe o não-texto? O texto incoerente? Para muitos autores sim. Para Beaugrande & Dressler (1981, apud Bentes, 2001, p. 257), “texto incoerente é aquele em que o receptor (leitor ou ouvinte) não consegue descobrir qualquer continuidade de sentido, seja pela discrepância entre os conhecimentos ativados, seja pela inadequação entre conhecimentos e o seu universo cognitivo”.

Já Charolles (1987 apud Koch e Travaglia, 1990) afirma que as seqüências das frases não são coerentes ou incoerentes em si. Dependem dos usuários e da situação, isto é, todos os textos seriam, em princípio, aceitáveis. Todavia, admite o tipo de incoerência local que é resultado do uso inadequado de elementos lingüísticos, violando seu valor e função; e ainda, é considerado incoerente, o texto cujo produtor não sabe adequá-lo à situação comunicativa.

Quem produz um texto tem uma intenção comunicativa e leva em conta os fatores da situação, usando seus conhecimentos lingüísticos para criar um texto em que o receptor possa partilhar o sentido estabelecido por ele. Sendo assim, conclui-se que a coerência resulta de um esforço mútuo entre os interlocutores na intenção de construir sentido no momento da interação verbal. Nesse mesmo pensamento Koch (2005: 17) diz:

O *sentido* do texto é, portanto, *construído* na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação. Também a coerência deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, passando a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a construir, em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos.

Koch & Travaglia (1990), baseados em Beaugrande & Dressler (1997), enfocam onze principais fatores de coerência: *elementos lingüísticos* (aspectos formais), *conhecimento de mundo*, *conhecimento partilhado*, as *inferências*, *fatores de contextualização*, *situacionalidade*, *informatividade*, *intertextualidade*, *intencionalidade e aceitabilidade*, *consistência e relevância* (aspectos pragmáticos)

#### 4- ASPECTOS METODOLÓGICOS

Participaram desta pesquisa alunos do segundo ano do Ensino Médio do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí – Unidade de Ensino Descentralizada de Floriano. O material coletado foi feito através de observações em sala de aula, com registros por escrito, fotos e filmagens. Para análise dos fatores de construção de sentido do texto numa abordagem interacional foram escolhidas aleatoriamente uma paródia e uma carta produzidas pelas equipes durante o desenvolvimento da I e II Gincana de Leitura.

Sendo essa pesquisa qualitativa de base interpretativista em Lingüística Aplicada, busca compreender os significados construídos pelos participantes dentro do contexto social, no caso, o uso da linguagem situado em contexto da práxis humana. “O acesso é feito de forma indireta, através dos vários significados que os constituem” (Moita Lopes, 1994).

Durante os anos de 2003 e 2004, foi desenvolvido com três turmas de segundo ano o projeto intitulado Gincana de Leitura, que teve como objetivo levar os alunos a lerem efetivamente e a tornarem-se co-autores dos textos lidos, reproduzindo-os de diversas formas como representando, dançando, parodiando, noticiando, resumindo, desfilando, confeccionando maquetes, julgando, escrevendo cartas ao autor do livro, entre outras atividades.

As apresentações eram feitas uma vez por semana em sala de aula, durante seis semanas consecutivas; não podendo, uma mesma equipe (num total de quatro por turma), repetir a obra e a forma de apresentá-la. Cada equipe era identificada por uma cor.

## 5- RESULTADOS E DISCUSSÕES

No ano de 2003, foram trabalhados dez livros do Realismo/Naturalismo; e, em 2004, dez livros do Romantismo brasileiro.

Percebeu-se uma interação maior por parte dos alunos no ano de 2003, cujos livros eram do Realismo/Naturalismo. A identificação com a realidade retratada, captada através do conhecimento de mundo e do conhecimento compartilhado, e o tipo de linguagem utilizada, no caso a coloquial, fizeram com que os alunos se interessassem mais pela leitura que os de 2004, ano em que foram trabalhadas as obras do Romantismo. Na visão dos discentes, os romances românticos foram considerados “água-com-açúcar”, idealizados demais e com uma linguagem muito detalhada, tornando a leitura cansativa.

Ao final da Gincana, os trabalhos foram compilados através de uma amostra de cada obra e tarefa diferentes para os pais, alunos e comunidade local. A apresentação final ocorreu no auditório de nossa escola, onde foi colocado um mural à entrada, constando todas as tarefas escritas, como cartas, paródias, desenhos em quadrinho e fotos ilustrando cada dia da apresentação em sala de aula.

As tarefas orais e de expressão corporal foram apresentadas no palco por todas as equipes. Antes de cada apresentação, um (a) aluno (a) fazia um breve resumo oral sobre a obra que seria trabalhada a seguir, permitindo aos interlocutores interagirem melhor, ao mesmo tempo que desenvolviam a habilidade de parafrasear livros inteiros oralmente.

Parafrasear é uma atividade de reconstrução do texto que envolve formas diferentes de construir sentido. “(...) a paráfrase também vai além da compreensão de pistas locais, pois para fazer paráfrase adequada o leitor precisa perceber o global, transformar os elementos locais num todo coerente” (Kleimam, 2004: 83).

Durante a execução do projeto, o envolvimento com cada obra ocorreu efetivamente por haver uma atividade a executar *a posteriori*. E ao reconstruírem o texto, através das paródias, dos desenhos em quadrinho, das danças, das encenações, dos jornais escritos e falados, das cartas redigidas aos autores do livro, argumentando o seu conteúdo, estavam automaticamente construindo sentido através da interação, utilizando a mesma língua, mas com produção e interpretação diferentes: “Os sentidos e significados gerados na interação social produzem uma linguagem que, apesar de utilizar uma mesma língua, varia no processo e na interpretação (PCN – Ensino Médio. v. 2: 41).

Koch (2004) diz que a produção de linguagem é uma atividade interativa, realizada com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na forma de organização do texto, porém esses saberes (enciclopédicos) não são suficientes, sendo necessária a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos no momento da interação verbal.

Durante as duas Gincanas, cada aluno descobriu-se como co-autor dos textos que leu, quando lhes atribuiu os sentidos possíveis e os reescreveu em um gênero diferente do original. É o que se observa na paródia da música Estúpido Cupido sobre a obra do Realismo Brasileiro *Dom Casmurro* de Machado de Assis.

### (3) Estúpido Bentinho

Oh! Bentinho vê se me deixa em paz  
Eu nunca tive nada com Escobar  
A semelhança é só coincidência  
Eu já cansei de tanto explicar  
Hei! Hei! É o fim. Desconfiança, pra longe de mim.

Eu dei meu coração a um belo rapaz  
Que prometeu me amar e me fazer feliz  
Porém ele não confia mais  
Meu filho recusou e meu amor não quis  
Hei! Hei! É o fim. Desconfiança, pra longe de mim.

Eu não aceito seu jeito de pensar  
A morte do amigo só traz a discórdia e a dor  
Mas, Dom Casmurro, meu coração não quer saber do moço do caixão  
Por favor, vê se me deixa em paz, meu pobre coração já não agüenta mais  
Hei! Hei! É o fim. Desconfiança, pra longe de mim.

O locutor sempre tem uma intenção ao produzir um texto coerente, porém a paródia acima, dependendo do interlocutor, pode parecer incoerente. Se, por exemplo, ela circulasse em um meio onde as pessoas não conhecem a obra, haveria dificuldade de atribuir sentido em alguns momentos, como no

verso (3) - *A semelhança é só coincidência* - que quebra a sequência do que vinha sendo dito anteriormente.

Há nesse verso uma informação implícita que será imediatamente ativada por quem leu a obra ou conhece o enredo: trata-se da semelhança do filho de Capitu e Bentinho com o amigo deles chamado Escobar. “(...) é importante para o produtor saber com que conhecimentos do recebedor ele pode contar e que, portanto, não precisa explicitar no seu discurso” (Val, 1994:13).

Mais adiante, no verso (9), haverá progressão textual quando o eu-lírico retoma o verso (3), falando de forma mais explícita sobre o filho deles: *Meu filho recusou e meu amor não quis*.

Outra passagem aparentemente incoerente são os versos *A morte do amigo só traz discórdia e dor / Mas, Dom Casmurro, meu coração não quer saber do moço do caixão*. Quem é o amigo? E o moço do caixão? Eles são a mesma pessoa? Aqui a enunciadora introduz um dado novo. Ela fala sobre Escobar, amigo do casal e moço do caixão, pivô de toda desconfiança de Bentinho. É interessante notar, ainda, que a focalização dada pelos alunos neste texto difere do romance. Na obra *Dom Casmurro*, a visão dos fatos é de Bentinho (do marido supostamente traído); aqui, a visão é da mulher julgada como infiel por ele. “Dependendo da focalização, um mesmo texto pode ser lido (ou construído) de formas inteiramente diferentes” (Koch, 2004:45).

Esse texto passa a ser um todo coerente quando inserido na interação com os outros participantes que também leram a obra e, por isso, possuíam o conhecimento compartilhado, necessário à atribuição de sentido para a paródia. Daí outro fator de coerência que se faz presente: a aceitabilidade. Ela diz respeito à atitude do interlocutor frente ao texto do parceiro como uma manifestação lingüística coesa e coerente, sendo relevante para ele. Mesmo que haja incoerência local no texto, o leitor/ouvinte fará de tudo para atribuir-lhe sentido.

A intertextualidade também está presente na paródia. Não é uma intertextualidade implícita, mas uma captação, uma reativação do texto por se tratar de um parafraseamento mais ou menos fiel do sentido original. “Inúmeros textos só fazem sentido quando entendidos em relação a outros textos, que funcionam como seu contexto” (Val, 1994: 15).

Como segundo exemplo, tomaremos o texto abaixo (4), que é uma carta simulando a resposta de Visconde de Taunay a outra carta enviada pelos alunos de uma determinada equipe, onde o autor foi questionado sobre o final trágico de sua personagem principal. É importante perceber que se trata de uma obra do período literário denominado Romantismo, com características e temas bem diferentes do texto anterior.

(4)

Rio de Janeiro, maio de 2004.

Prezados estudantes,

Em primeiro lugar quero agradecer-lhes de coração por escolher um de meus romances “Inocência” para ser estudado em sala de aula. Enobreço a insigne professora Luciana Neiva por um trabalho tão exuberante, levando os jovens de hoje a se lembrarem de literatura, acordando-os para os estudos, elevando sua cultura e intelectualidade.

Em segundo lugar, sinto-me honrado ao saber que conheceram minha biografia e espero que algum de vocês, no futuro, seja um escritor como eu.

Inocência foi o nome dado a essa obra e ao nome da principal personagem da história para mostrar a todos que as mulheres da minha época eram puras e inocentes como Inocência; obedeciam a seus pais e os respeitavam, cumpriam suas ordens e pedidos.

Jovens, a vida é muito verdadeira e realista, por falta de uma orientação benéfica, pode-se sofrer conseqüências drásticas, tornando a vida difícil com dores, mágoas e sofrimentos. A família é o alicerce para o crescimento humano.

Vocês jovens, não têm um pensamento amadurecido, fazem tudo o que vem à cabeça sem pensar no depois. O amor é um sentimento que se colocado em primeiro lugar, vence todos os males e maldades, quando tudo é feito por amor, a vida torna-se bela, alegre e feliz. Em Inocência, mudei a versão da realidade.

Inocência morreu porque ela achava que o amor era a essência da vida e que este, se for eterno, leva a outra vida. Por isso amem e saibam amar como Inocência.

Atenciosamente,

Visconde de Taunay

Percebe-se claramente que a intenção dos alunos ao produzirem essa carta foi torná-la o mais verossímil possível àquilo que eles imaginavam que um escritor do século XIX escreveria; portanto, os fatores lingüísticos, o conhecimento de mundo, a situacionalidade, os contextualizadores e outros fatores

como a letra e o papel utilizados foram acionados a fim de construir um texto coerente com a época e com o gênero escolhido.

A escolha do gênero, automaticamente, levou-os a utilizar os fatores de contextualização como a data, o local, a saudação e a assinatura, permitindo ao interlocutor identificar o texto como sendo uma carta.

A coerência do texto se dá também através do conhecimento de mundo, que revela a visão machista do autor compatível com sua época e o predomínio do sentimento sobre a razão, que é típica característica romântica.

Observa-se, ainda, que foi levado em conta a situacionalidade (grau de formalidade, regras de polidez, variedade lingüística a ser empregada, tratamento a ser dado ao tema). O mundo é reconstruído pelo produtor de acordo com suas experiências “*Vocês jovens não têm um pensamento amadurecido, fazem tudo o que vem a cabeça sem pensar no depois;*”; objetivos “*Inocência morreu porque ela achava que o amor era a essência da vida e que este se for eterno leva a outra vida*”; propósitos “*Inocência foi o nome dado a esse título e ao nome da principal personagem da história para mostrar...*”; convicções “*as mulheres da minha época eram puras e inocentes como Inocência;...*”; crenças “*O amor é um sentimento que se colocado em primeiro lugar, vence todos os males e maldades...*”.

Os alunos sempre esperam um final feliz para as obras do romantismo. Como em *Inocência* isso não ocorre, houve frustração por parte dos leitores e, até mesmo, argumentação de que o final é incoerente em relação às características românticas. Dessa forma, o autor foi inquirido a dar uma resposta convincente a eles, traduzida no último parágrafo da carta “*Inocência morreu porque ela achava que o amor era a essência da vida e que este se for eterno, leva a outra vida. Por isso amem e saibam amar como Inocência*”.

Observa-se, através do texto (4), que toda ação de linguagem requer do agente produtor uma série de decisões, de estratégias de dizer que envolve competência para executá-la. São decisões referentes à escolha do gênero adequado, no caso, a carta, à organização linear do conteúdo, à escolha dos mecanismos de textualização e de mecanismos enunciativos (*em primeiro lugar; em segundo lugar*), que são os fatores lingüísticos. Também é perceptível a definição dos interlocutores, que são os próprios alunos, daí a escolha dos vocativos *jovens e prezados estudantes*. Os vários conselhos dados revelam os aspectos sócio-culturais e a visão de mundo dos produtores do texto.

## 6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, através deste relato, que a construção de sentido do texto tem a sua coerência estabelecida pela interação entre produtor, texto e receptor, mediante os fatores lingüísticos, situacionais e socioculturais que compõem os chamados fatores de coerência e fatores pragmáticos. Isso quer dizer que o sentido de um texto não depende somente de sua estrutura textual, mas da interação produtor-receptor que se manifesta harmonicamente em dado contexto, através de conhecimentos e estratégias cognitivas partilhados.

Trabalhar através projetos, por exemplo, é uma das muitas formas de pôr em prática essa abordagem; de transformar a sala de aula num cruzamento de vozes, onde o eu e o tu se colocam como sujeitos, ressignificando a linguagem e construindo seu próprio objeto. Para tanto, faz-se necessário um trabalho consciente, dialógico com a linguagem em uso, numa concepção sociointeracionista, onde professores e alunos são parceiros nessa caminhada rumo à construção de sentido do texto, constituindo-se através da interlocução.

Assim, a compreensão textual deixa de ser apenas captação de uma representação mental ou como simples decodificação, e passa a ser uma atividade interativa, que produz sentidos ao mobilizar vários saberes (enciclopédicos) e ao reconstruir-se no interior do evento comunicativo que é o texto. Seja ele oral ou escrito, conforme postula Geraldi (2003), deve ser o ponto de chegada e de partida para todo processo de ensino-aprendizagem da língua.

## 7. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio, 2. Brasília, 1999.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1997. 4ª tiragem: 2003.

KLEIMAM, Ângela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 10ª ed. – Campinas, SP: Pontes, 2004.

KOCH, I. G. V. & TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo, Contexto, 1990.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 4. ed. - São Paulo: Contexto, 1991.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Lingüística Textual**. 1ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução**. DELTA, V.10, nº. 02, 1994.

MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. (orgs.). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. U 1. In Bentes, Ana Christina. *Lingüística Textual*. São Paulo: Cortez, 2001.

VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.