

**RELAÇÕES SINTAGMÁTICAS E ASSOCIATIVAS NO ENSINO DE LEITURA: UM ENCONTRO INTERDISCIPLINAR E SUGESTIVO PARA A PRÁTICA PROFESSORAL EM LÍNGUA MATERNA**

**SYNTAGMATIC RELATIONS AND ASSOCIATES AT THE TEACHING OF READING: AN INTERDISCIPLINARY MEETING AND SUGGESTIVE FOR PROFESSORIAL PRACTICE IN NATIVE LANGUAGE**

Fabília Cavichioli<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo refletir acerca das contribuições das relações sintagmáticas e associativas no ensino de leitura. Para tanto, com o intuito de discutir a presente proposta, pretendemos, inicialmente, apresentar como são entendidas as relações sintagmáticas e associativas sob o viés saussuriano; num segundo momento, far-se-á uma explanação dos pressupostos teóricos que fundamentam o conceito de leitura na perspectiva deste estudo; numa terceira fase, teremos a explanação e exemplificação das relações sintagmáticas e associativas a partir de tarefas elaboradas para o ensino de leitura em língua materna. E por último, serão tecidas as considerações finais do estudo.

**Palavras-chave:** ensino, leitura, relações sintagmáticas X associativas.

**ABSTRACT:** This work aims to think about the contributions of syntagmatics and associatives relations on reading's teaching. In order to do so, firstly, we intend to discuss this purpose to presenting how are understand this relations on the Saussure's perspective; Secondly, we'll do an explanation of theoretical's presupposes about reading's concept on this studies. After to make this, we'll have the explanation and exemplification of syntagmatics ans associatives relations by activities drawn to the teaching of first language's reading. Finally, will be elaborated the last considerations of the study.

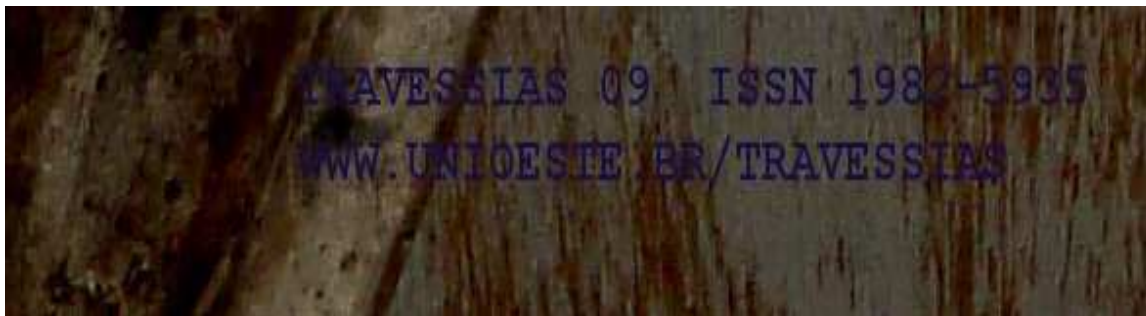
**Key-words:** teaching, reading, syntagmatics x associatives relations.

**Palavras iniciais**

Falar de Saussure é uma tarefa que exige de nós, profissionais da linguagem, um amplo conhecimento teórico. Em determinados momentos, quando refletimos sobre as teorias propostas por este estudioso, sem muito esforço, somos surpreendidos pensando na língua como

---

<sup>1</sup> Aluna – Doutoranda do 2º semestre de 2009 do Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria. Trabalho desenvolvido na disciplina “Seminários Avançados de Saussure” sob orientação da Profª. Dra. Vera Pires, como requisito de avaliação parcial. Email para contato: fabriciacavichioli@yahoo.com.br.



um sistema, ou seja, como um produto social depositado no cérebro de cada indivíduo (SAUSSURE, 1975).

(...) a língua é marcada pelo essencial, isto é, o permanente, ela é adquirida de maneira passiva, por interiorização da parte de cada um do bem comum de todos; e ela é coletiva, pois é compartilhada pelo conjunto dos locutores (PAVEAU & SARFATI, 2006, p. 69).

Frente à determinação de que a língua é um sistema que conhece somente sua ordem própria, surgem questionamentos, interrogações, as quais nos instigam a (re)pensar nossos conceitos a respeito das teorias defendidas pelo consagrado pai<sup>2</sup> da linguística (1) mesmo que a língua para Saussure seja concebida como um sistema, até que ponto “recortes” teóricos deste sistema não estariam presentes em nossa prática de ensino? (2) que atividade de ensino poderia abarcar/refletir tais recortes?

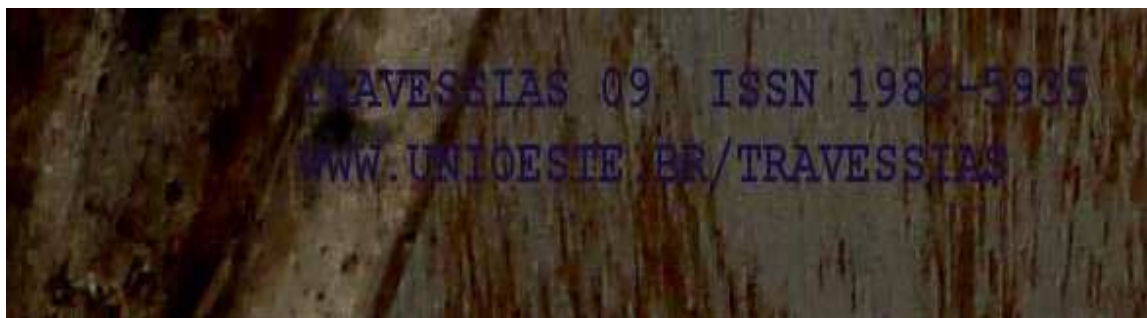
Sob esse viés, ou melhor, na tentativa de examinar se algum ponto teórico saussuriano contribui de forma parcial e “primária” na prática de ensino de línguas, direcionamos este artigo para um ponto em específico – *verificar a presença das relações sintagmáticas e associativas no ensino de leitura em língua materna*. Sendo esta última abordada/trabalhada dentro de um paradigma social.

A leitura não pode ser vista como uma atividade mental, que usa apenas a interação das fontes de conhecimentos que temos na memória, precisa, sobretudo, ser uma atividade social, com ênfase na presença do outro (LEFFA, 1999). Isso significa dizer que o conhecimento é construído a partir da interação recíproca entre os sujeitos, os quais devem (deveriam) estar inseridos em um contexto social que seja significativo em suas vidas.

Visando, portanto, desenvolver a presente proposta, este trabalho será organizado em três momentos - primeiramente, apresentaremos como são entendidas as relações sintagmáticas e associativas sob o viés saussuriano; num segundo momento, far-se-á uma explanação dos pressupostos teóricos que fundamentam o ensino de leitura na perspectiva deste estudo; no terceiro ponto, teremos a explanação e exemplificação das relações sintagmáticas e associativas em atividades elaboradas para o ensino de leitura. E por último, teceremos as considerações conclusivas do estudo.

## 1. Relações sintagmáticas e associativas: uma perspectiva saussuriana

<sup>2</sup> Termo pelo qual ficou conhecido.



Conforme explica Saussure (1975), em um determinado estado da língua, tudo se baseia por meio de relações. Para o autor, esse modo de tratar a língua desencadeia dois tipos de relações interdependentes, a saber: relações sintagmáticas e relações associativas. A partir do entendimento dessas relações (sintagmáticas e associativas), podemos observar, na teoria do sistema lingüístico, proposto por Saussure, mais uma vez, a questão de relações distintas, porém indissociáveis. Vejamos, a seguir, a explicação detalhada das relações mencionadas neste parágrafo.

### 1.1 Relações sintagmáticas

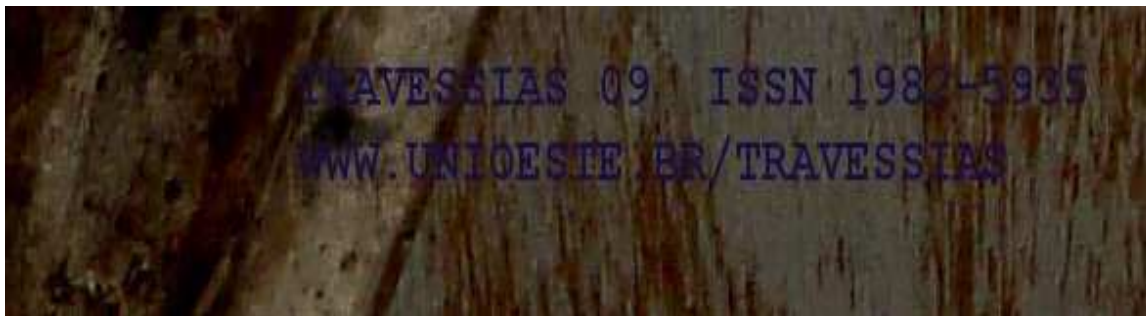
Nas relações sintagmáticas, observamos de forma evidente um encadeamento, o qual apresenta relações baseadas no caráter linear da língua. Esse *ordenamento*, que se caracteriza por encadear uns elementos a outros, exclui a possibilidade de qualquer indivíduo cometer equívocos do tipo: pronunciar duas palavras ao mesmo tempo, evitando assim, o rompimento das regras gramaticais (particulares ou próprias) de cada língua.

Essa ordem linear de organizar a língua, isto é, o alinhamento de elementos um após o outro, se apóiam numa extensão que pode ser chamada de sintagmas. Paveau & Sarfati (2006), citando Saussure, explicam que o termo *sintagma* designa,

(...) toda sequência linguística da palavra à frase, composta “de duas ou várias unidades consecutivas”, contrariamente aos usos que serão feitos posteriormente do termo em linguística: reler; contra todos; a vida humana; Deus é bom; Se o tempo estiver bom, etc. (PAVEAU & SARFATI, 2006, p. 82).

Entendemos, a partir dessa citação e, juntamente, com as contribuições teóricas de Ducrot e Todorov (1982) que a língua, neste estudo sintagmático, é antes de tudo uma combinatória. Isto é: descreve a maneira pela qual diferentes elementos se combinam, estabelecendo seus respectivos lugares no encadeamento linear do discurso.

Vale ressaltar que Saussure (1975) questiona-se acerca do posicionamento de que os sintagmas estariam relacionados a língua ou a fala. No entanto, essa dúvida ele mesmo esclarece,



enfatizando que tanto a língua quanto a fala devem ser levados em consideração e que isso depende da natureza da unidade considerada. Em outras palavras, isso significa dizer que quanto mais o sintagma é regular, mais depende da ordem da língua.

Em suma, com base nos postulados teóricos de Saussure, concluímos que as relações sintagmáticas são formadas a partir de unidades consecutivas. Assim organizadas, em forma de sintagmas, os elementos somente adquirem seu valor, se vierem antecidos ou precedidos (ou a ambos) de outros elementos.

## 1.2 Relações associativas

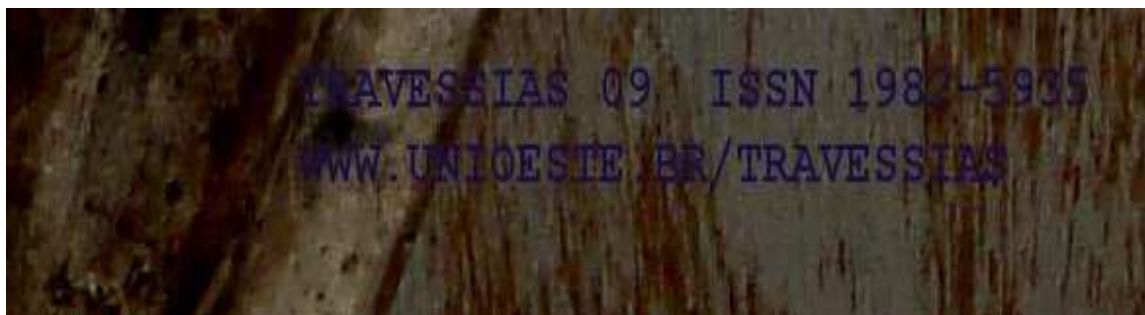
A partir das considerações teóricas apresentadas na seção anterior (Seção 1.1), que tratou de abordar as relações sintagmáticas, concluímos que o sintagma suscita uma ideia que obedece a uma ordem sucessiva, bem como um número determinado de elementos. Sob esse entendimento, evidenciamos que Saussure preocupou-se em abordar a linearidade do sintagma, isto é, sua estrutura organizacional.

Visto dessa forma, Saussure acrescenta que, tudo, em determinados momentos da língua, baseia-se por meio de relações. Assim entendido, ele considerou também grupos formados por associação mental fora da cadeia do discurso. Esse tipo de associação foi denominada *relações associativas*.

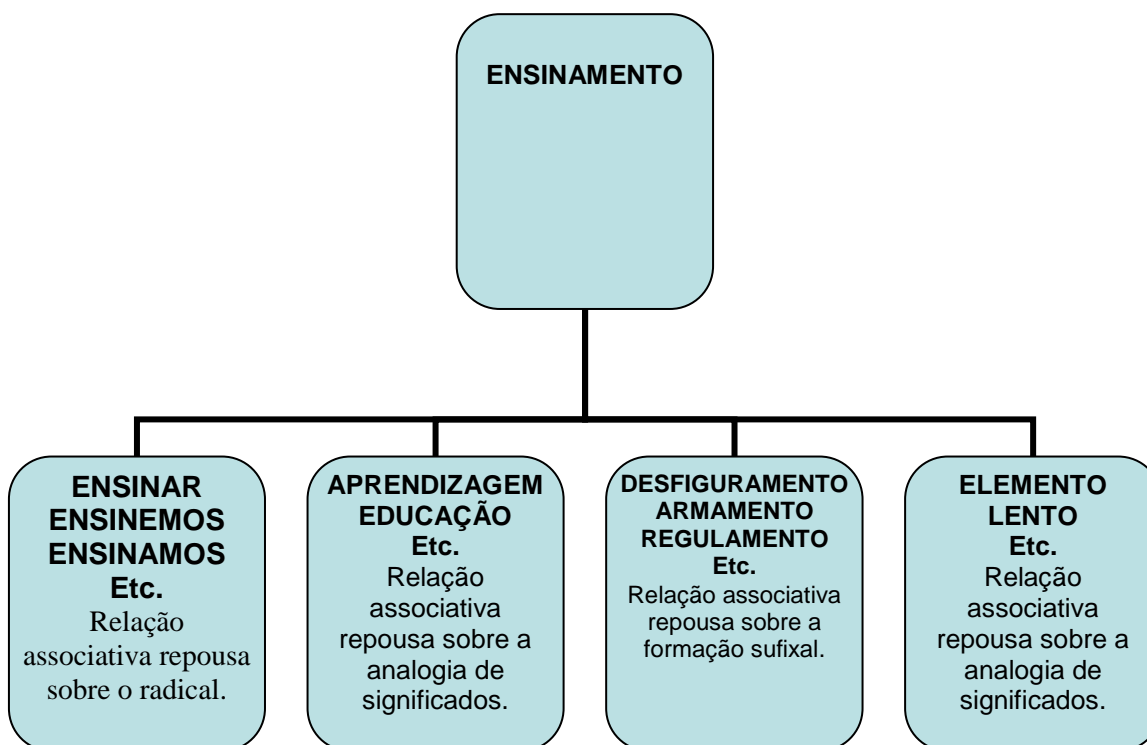
Vale ressaltar, conforme explicam Ducrot & Todorov (1982), que as relações/grupos associativas também são (re)conhecidas como paradigmas. Num sentido mais amplo, a ideia de paradigma representa toda classe de elementos linguísticos, independente de qualquer princípio que leve a reunir estas unidades.

As relações associativas ou paradigmas, em hipótese alguma, se limitam a aproximar termos que apresentam características em comum. Ademais, priorizam a tarefa de captar a natureza das relações que se unem em cada caso e cria com isso um determinado número de séries associativas, considerando o índice de relações diversas que existem (SAUSSURE, 1975).

Nesse tipo de relação torna-se impossível prever o número de palavras sugeridas pela memória ou a ordem em que aparecerão. Um determinado termo é colocado como centro de



uma *constelação*. Esta última servirá de eixo, o qual irá gerar outros termos coordenados cuja soma é indefinida.

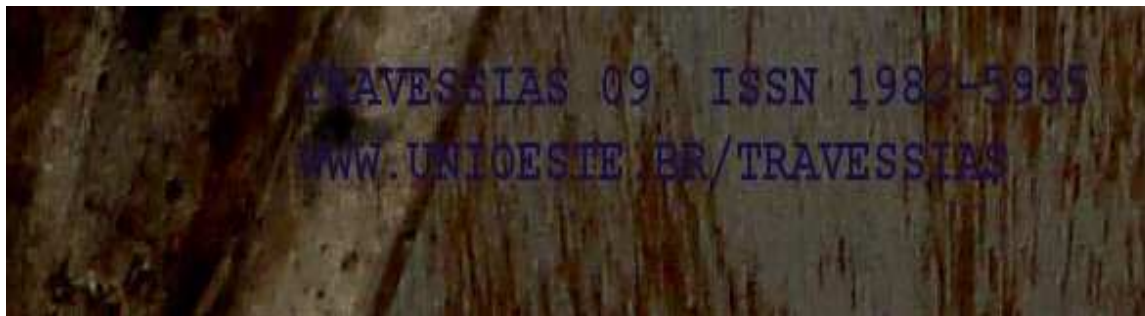


Esquema 1 - Relações Associativas (SAUSSURE, 1975, p. 146).

Desse modo, citando Paveau & Sarfati (2006), concluímos que as relações associativas não repousam unicamente sobre um ponto comum, ao contrário, organizam-se em séries construídas segundo o tipo de relação (radical, analogia de significados, formação sufixal, etc.) levado em consideração.

Relações sintagmáticas	Relações associativas
Trata-se de relações <i>in praesentia</i> , isto é, repousam acerca de elementos presentes na cadeia da fala.	Trata-se de relações <i>in absentia</i> , ou seja, sem presença efetiva na cadeia falada. As associações são feitas virtualmente na memória.
A sucessão dos elementos segue uma ordem “linearizada”.	A ordem de sucessão é indeterminada pelo fato de não existir imposição linear.





Número de elementos limitados. Um sintagma não pode articular um número infinito de elementos.	Número de elementos indeterminados (exceto em séries flexionais).
--	---

**Quadro 1 – Síntese das principais características das relações sintagmáticas e associativas.**

## 2. Ensino de leitura: algumas considerações teóricas

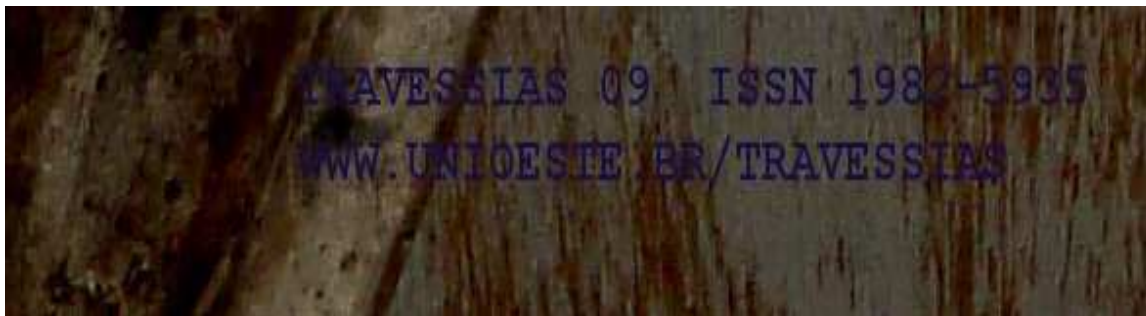
A aquisição da linguagem, na perspectiva deste estudo, busca inserir o aluno no mundo/contexto social, a fim de que ele construa conhecimentos, interagindo com outras pessoas, e, sobretudo, respeite e conheça a heterogeneidade cultural, social, histórica que diversifica a linguagem.

É essencial, portanto, aprender a partir do real, das experiências de vida que cercam tanto o professor quanto o aluno. Sob essa luz, cabe ao professor criar oportunidades para que o discente possa se inserir em um contexto “não imaginário”. Tais oportunidades poderão ser viabilizadas por meio do ensino de leitura.

Ler, segundo Guedes (2006), é promover um encontro de leituras: a do aluno produz um sentido; a do professor produz outro, e ambas são indispensáveis para que se dê o diálogo pedagógico, que não se dá, no entanto, apenas entre a leitura do aluno e a do professor, pois a elas cabe ao professor agregar a leitura feita pela tradição. O professor traz a leitura da tradição para iluminar a leitura individual do aluno, para pôr à sua disposição critérios com que avaliar a significação do que lê.

Acrescentamos ainda que a construção do sentido da leitura em um processo de interação, nessa concepção, baseia-se na experiência social globalizada. No momento em que a interação ocorre, os sujeitos mudam e, ao mudar, mudam a sociedade em que estão inseridos. No processo de leitura, a transformação ocorre porque ler significa desvendar o desconhecido (LEFFA, 1999).

No entanto, esse desvendar/descobrir no processo de leitura nos instiga a conduzir a leitura por dois caminhos – leitura sintagmática e leitura paradigmática. A leitura sintagmática conduz o leitor ao acompanhamento de palavra por palavra, respeitando certa ordem. Em geral esse tipo de leitura permite que o leitor apenas adquira um significado literal de leitura.



Paralelo a realização da leitura sintagmática, temos a leitura paradigmática. Conforme explana Cagliari (2008), esse tipo de leitura faz com que o leitor não só descubra o significado literal das palavras e expressões, à medida que vai lendo, permite também que o leitor traga para esse significado os conhecimentos adicionais, oriundos de seu modo pessoal de interpretar o que leu, tendo em vista toda sua história como leitor e falante de uma língua.

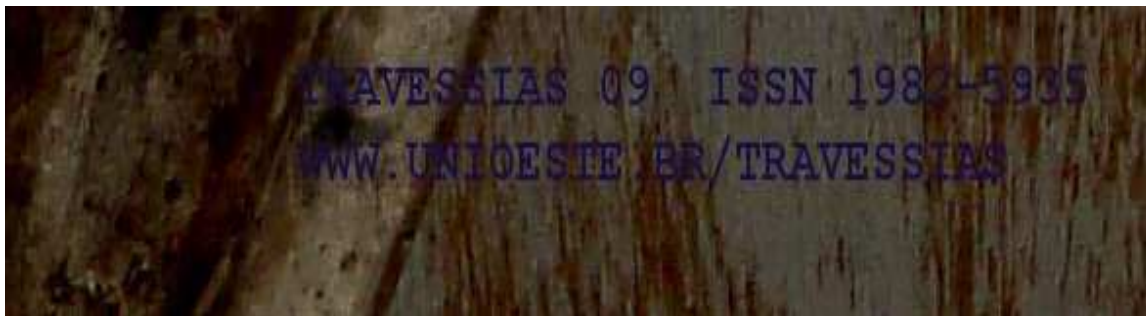
A descrição feita por Cagliari acerca dos tipos de leitura – leitura sintagmática e paradigmática compila as referências teóricas que Saussure faz a respeito das relações sintagmáticas e paradigmáticas/associativas que explicam o funcionamento da língua. No entanto, na maioria das vezes, quando nos referimos ao ensino de leitura raramente (quase nunca) fazemos referências às teorias de Saussure. Um exemplo de que isso, de fato não acontece, são os modelos de leitura propostos por alguns teóricos.

Com base em estudos existentes, teoricamente, são mencionados três modelos de leitura, os quais se fundamentam em pressupostos cognitivos – (1) modelo descendente (ou top-down); (2) modelo ascendente (também chamado bottom-up); (3) modelo interativo. Assim, conhecedores da presença desses processos no ensino de leitura, explicar-se-á de forma sucinta cada um desses modelos a fim de que possam ser realizadas suas aproximações com as relações sintagmáticas e associativas/paradigmáticas tratadas por Saussure.

O *modelo descendente* ou *top-down*, como também é conhecido, foi desenvolvido por Goodman (1988). Esse modelo tem por objetivo processar previsões progressivamente sobre pequenas unidades do texto, contrapondo com o conhecimento prévio do leitor. Os leitores usam seu conhecimento prévio para interpretar o texto e criar expectativas plausíveis sobre o que eles irão ler. Para o autor, a leitura é concebida um processo receptivo da linguagem. Ou melhor,

É um processo psicolinguístico no qual começa com uma representação da superfície lingüística codificada por um escritor e termina com o significado que o leitor constrói. Há, dessa maneira, uma interação essencial entre linguagem e pensamento na leitura. O escritor codifica pensamento em linguagem e o leitor codifica linguagem em pensamento (GOODMAN, 1988, p. 12 apud PINTO & RICHTER, 2006, p. 02).

O *modelo ascendente* (*bottom-up*), por sua vez, defendido por Gough (1972), privilegia as palavras e expressões do texto, melhor explicando, o processo de leitura acontece em



uma sequência linear – das letras para sons, para palavras, para sentenças e finalmente para significado.

Paz (2006), apoiada em Aebersold & Field (1997), explica que o processo bottom-up engloba questões práticas que incumbem o leitor a construir o texto a partir de pequenas unidades (letras para palavras para frases para sentenças, etc.).

Nessa ótica, o leitor é aquele que enfatiza o processo ascendente, construindo o significado principalmente com base nos dados do texto, fazendo pouca leitura ou quase nenhuma nas entrelinhas do texto, detendo-se vagarosamente nas palavras. Esse procedimento valoriza o vocabulário do texto, dando atenção às partes menores do texto.

O terceiro e último processo a ser comentado, o *interativo*, proposto por Rumelhart (1985), processa os modelos ascendentes e descendentes paralelamente, conforme as exigências do texto e da situação do contexto. Podemos registrar que nesse processo o leitor apresenta-se mais maduro e competente, isto é, com alto grau de proficiência em leitura.

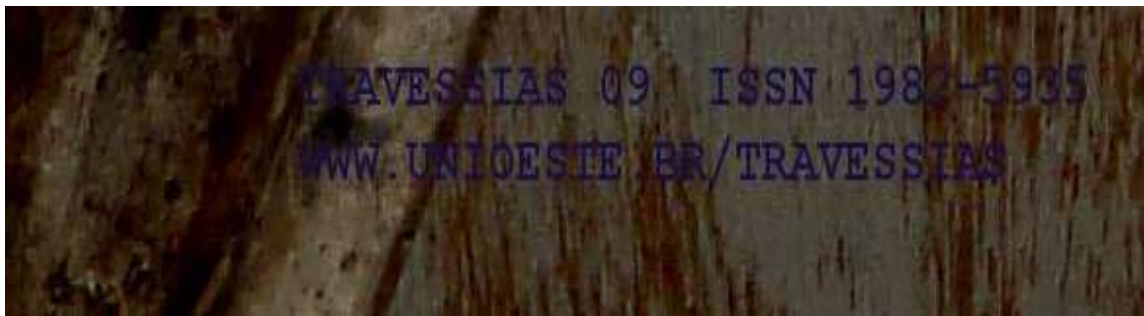
Leitura, para Rumelhart, é um processo perceptual e cognitivo de entender linguagem escrita. Principia com um movimento da retina e termina (quando bem-sucedido) com uma idéia definida sobre a intenção do autor com o texto. Vale ressaltar, que nesse processo, um leitor habilidoso deve ser capaz de fazer uso de informações sensoriais, sintáticas, semânticas e pragmáticas para ter sucesso na atividade de uma maneira não linear. Entendemos, dessa forma, que o conceito de leitura vai ao encontro dos dois modelos, resultando no modelo interativo de leitura.

Na perspectiva deste estudo, o modelo interativo (cisão do modelo ascendente e modelo descendente) é utilizado como modelo referência, mais viável/recomendável, para a elaboração de material didático com ênfase na leitura.

Assim concebido, entendemos, a partir da explicação dedicada a esse assunto, que tal modelo apresenta características das relações sintagmáticas e associativas de Saussure. Na seção 3, apresentar-se-á tais características a partir de tarefas/atividades de leitura elaboradas para o ensino de língua materna.

### **3. Relações sintagmáticas e associativas *versus* leitura: aplicação na prática de ensino**





A partir da *tirinha da Mafalda*, elaboramos algumas sugestões de atividades que integram o design do modelo interativo de leitura. Tais atividades contribuem com explicações e exemplificação evidenciando que, de fato, nesse modelo, temos a presença das relações sintagmáticas e associativas tratadas por Saussure.

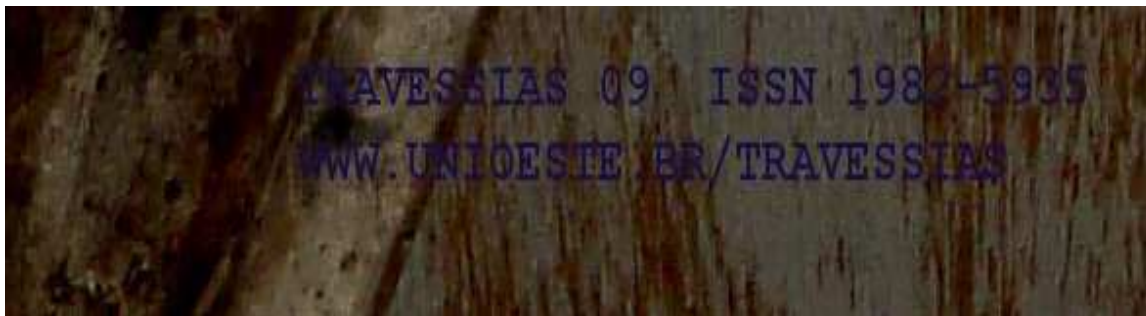


Recorte 1 - Fonte do texto: <http://penna.files.wordpress.com/2007/09/mafalda3451.jpg>.

Analisando o texto selecionado, percebemos que o texto em si já trata de abordar as relações associativas. A professora da tirinha pede ao aluno *Manolito* que pense em uma palavra que comece com “P”. Esse tipo de atividade ativa no aluno uma série de processos mentais que irão resultar em associações mnemônicas em relação às palavras que iniciam com a letra “P”.

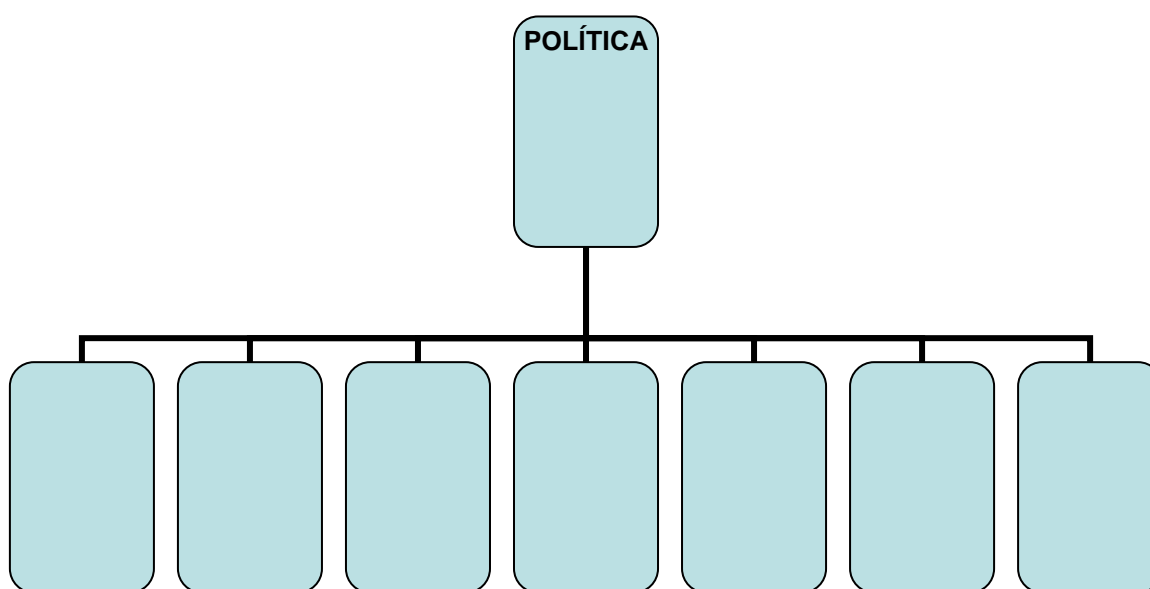
O número de associações para essa atividade é ilimitado e também não segue nenhum tipo de linearidade – “P” ↔ pêssego, pai, pia, princesa, pureza, pêra, pulo, pilha, pirado, penhasco, Pernambuco, porco, Pedro, etc. Para tanto, essa atividade, proposta pela professora, enquadra-se no modelo descendente (conhecimento se dá a partir do genérico para o específico) de leitura.

A atividade nº1 também faz parte do modelo descendente de leitura. Ela tem como objetivo ativar os processos mentais do aluno a fim de que ele forme um campo semântico sobre a palavra “política”. Isto é, o conhecimento do aluno partirá do todo para as partes. Aqui, o aluno poderá elencar um número indeterminado de elementos, os quais na opinião dele podem estar relacionados com a palavra sugerida (política). Visto dessa forma, percebemos que a



atividade querer que o aluno faça relações de associação entre a palavra *política* com outros elementos.

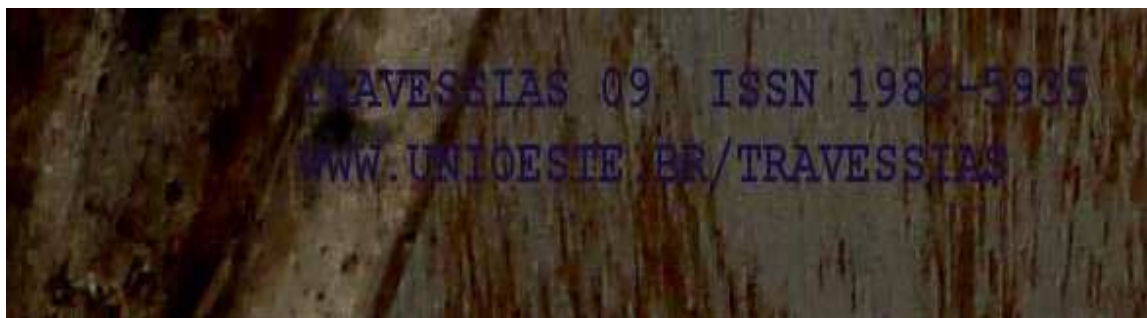
1. Considerando o contexto atual, quando você pensa no tema política que palavras lhe vêm a mente? Complete o diagrama com suas sugestões.



**Quadro 2 – Exemplo de atividade do modelo descendente de leitura e de relações associativas.**

Vale ressaltar que, quando exploramos, em determinadas atividades, o conhecimento prévio do aluno, não temos como delimitar esse conhecimento, porque ele está arquivado na memória em número ilimitado. Essas questões quando abordadas em atividades escritas, de forma certa, são restringidas, porém, deve ficar claro que isso se dá em função do espaço físico (caderno ou livro didático – atividade 1, por exemplo). Mesmo assim, não é possível linearizar as associações mnemônicas do aluno, associando a relação de interdependência entre os elementos.

Já as atividades nº 2, 3, 4 e 5 requerem que o aluno tenha conhecimento do texto em si. São questões que trabalham o texto das partes para o todo (processo ascendente ou bottom-up). Melhor explicando, o leitor constrói o sentido do texto a partir de pequenas unidades. Além



disso, para trabalhar com esse tipo de atividade o aluno/leitor precisa manter a linearidade em suas respostas.

O sintagma nessas atividades é determinante. Se o aluno vai construir uma resposta para alguma das atividades do *Quadro 3*, a organização do sintagma poderia ocorrer da seguinte forma: *O objetivo do texto é mostrar a situação política em que nosso país se encontra*. Seriam também aceitáveis construções do tipo: *Mostrar a situação política em que nosso país se encontra é o objetivo do texto*, etc.

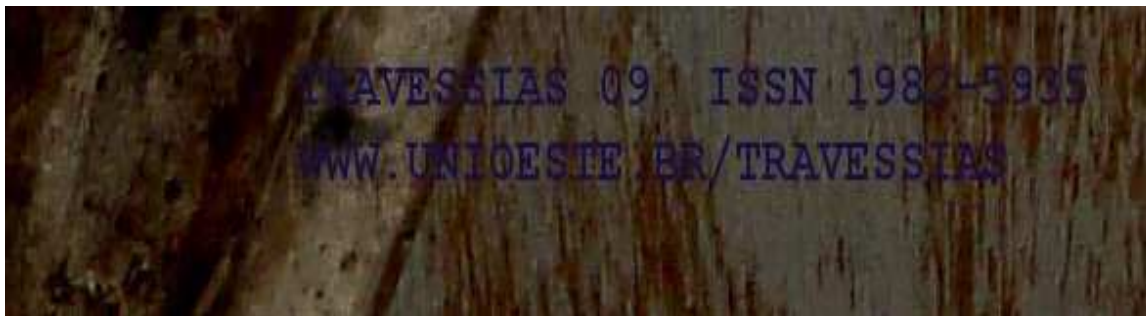
Verificamos que os elementos em ambas as construções obedecem a um padrão linear. Há uma combinação entre os elementos, tanto em relação aos elementos antecedentes quanto precedentes.

2. Qual seria então o objetivo-alvo da tirinha?
3. A palavra “ele” (2º quadro) está se remetendo a quem?
4. E a expressão “aquele palavrão” (2º quadro) remete-se a que palavra no texto?
5. Por que no contexto social da tirinha o vocábulo *política* é interpretado como um palavrão?

**Quadro 3 – Exemplo de atividade do modelo ascendente de leitura e de relações sintagmáticas.**

Dessa forma, observamos, por intermédio dos exemplos e explicações, como se constitui o processo interativo de leitura, bem como sua aproximação com as *relações* de Saussure. As relações sintagmáticas compartilham do modelo ascendente e, as relações associativas do modelo descendente de leitura. Visto que o trabalho mútuo desses dois processos resulta no *modelo interativo*.

### Considerações finais



Diante do exposto, fica claro que buscamos, neste trabalho, mostrar que os postulados teóricos do pai da linguística, Saussure, se fazem presentes em teorias consagradas (modelo interativo de leitura, por exemplo), entendidas estas últimas, como teorias utilizadas nos dias de hoje, mas, principalmente, consideradas como referência-padrão para o ensino.

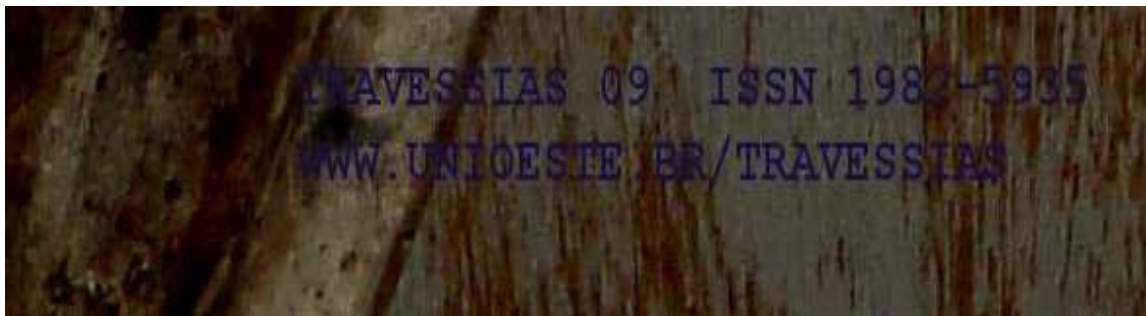
Um exemplo dessa constatação são as relações sintagmáticas e associativas, as quais se encontram atuantes no modelo interativo de leitura. Modelo este muito utilizado na prática pedagógica para o ensino de leitura, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira. Sob essa luz, almejamos chamar a atenção para o fato de que, na maioria das vezes, as contribuições teóricas de Saussure não são citadas, referenciadas em determinadas teorias, as quais de forma implícita ou explicitamente mantêm em seu cerne inspirações saussurianas.

Frente a essa constatação, surge o questionamento: será que a invisibilidade em relação aos postulados saussurianos são em função de Saussure tratar a língua como um sistema que conhece apenas sua ordem própria? Mesmo que seja este ou por outros tanto motivos, não podemos deixar de reconhecer que, a todo momento, convivemos e nos deparamos com a presença das ideias de Saussure em nossos apontamentos teóricos, e, sobretudo, em nossa prática de ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAGLIARI, Luis Carlos. C. **Alfabetização & lingüística**. São Paulo: Scipione, 2008.
- DUCROT, Oswald; TODOROV, Tzvetan. **Dicionário das ciências da linguagem**. Lisboa: Dom Quixote, 1982.
- GOODMAN, Kenneth. Unity in reading. In: SINGER H. & RUDELL, R. B. **Theoretical model and processes of reading**. Newark Delaware: Internacional Reading Association, 1985, p.813-840.
- \_\_\_\_\_. **The reading process**. In: CARREL, P. L.;DEVINE, J.; ESKEY, D.E.(eds.). Interactive approaches to second language reading. Cambridge: Cambridge University Press,1988, p.11-21.
- GOUGH, Philip. **One second of reading**. In: KAVANAGH,J.F. & MATTINGLY, I.G.(orgs). Language by ear and by eye. Cambridge: MIT Press,1972, p.353-378).





GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar..** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEFFA, Vilson Jose. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J; PEREIRA, A. E. (Orgs.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação.** Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Élia. **As grandes teorias da lingüística: da gramática comparada à pragmática.** São Carlos: Claraluz, 2006.

PAZ, Dioni. Maria dos Santos. **A teoria de Gough e o modelo ascendente de leitura.** Revista Linguagem e Cidadania. Ano 8 – Jul- Dez 2006. Acesso em: [http://www.ufsm.br/linguagem\\_e\\_cidadania](http://www.ufsm.br/linguagem_e_cidadania).

PINTO, Cândida. Martins; RICHTER, Marcos. Gustavo. **Teoria da atividade e modelos de leitura em livros didáticos de Português-L2.** Revista Linguagem e Cidadania. Ano 8 – Jul- Dez 2006. Acesso em: [http://www.ufsm.br/linguagem\\_e\\_cidadania](http://www.ufsm.br/linguagem_e_cidadania).

RUMELHART, David Everett. **Toward an interactive model of reading.** In: DORNIC, S. Attention and performance VI. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1977, p.575-603.

\_\_\_\_\_. **Toward an interactive model of reading.** In: SINGER, H; RUDDELL, R. Theoretical models and process of reading. 3ed. Newark, International Reading Association, 1985, p.722-751.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Lingüística Geral.** São Paulo: Cultrix, ed. 7ª. 1975.

### **Bibliografia consultada**

FIGUEIREDO, Célia Assunção. et al (Orgs.). **Lingua(gem): reflexões e perspectivas.** Uberlândia: EDUFU, 2003.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** Campinas: Pontes, 2004a.  
\_\_\_\_\_. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas: Pontes, 2004b.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Orgs.). **Introdução à lingüística 3: fundamentos epistemológicos.** São Paulo: Cortez, 2004.