

**A COGNIÇÃO NA PERSPECTIVA SOCIAL: um dos temas  
centrais da Lingüística no século XXI**  
COGNITION IN A SOCIAL PERSPECTIVE: a central issue in 21st  
century Linguistics

**Maria de Fátima Alves (UERN)**

---

**Abstract:** The aim of this paper is to discuss the concept of cognition on the linguistic studies area. Its focus is on the relevance of the social nature of language and the construction of the knowledge altogether. Based on some recent researches developed by Miranda (2001), Marcushi (2003), Mondada (2003), among others, we argue for the social cognition concept considering the context situation as an indispensable fact to the development of individual cognitive activities.

**Key Words:** cognition, meaning and language.

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo discutir a noção de cognição no âmbito dos estudos lingüísticos, focalizando a relevância da natureza social da linguagem e da construção conjunta do saber. Partindo de estudos recentes desenvolvidos por Miranda (2001), Marcuschi (2003), Mondada (2003), entre outros, argumentaremos em favor de uma concepção de cognição social que considere a situação contextual como um fator indispensável ao desenvolvimento de atividades cognitivas individuais.

**Palavras-chave:** cognição, sentido e linguagem.

---

## 1. Introdução

Com o avanço das ciências da linguagem, nas últimas décadas do século XX, houve um redirecionamento do objeto de estudo da Lingüística, e assim, a interação, o contexto, os sentidos e a cognição passam a ser centrais no processo de construção de tal objeto. Essa mudança de postura epistemológica tem conseqüências importantes na nova maneira de se conceber e de se trabalhar a língua(gem).

Nesse contexto, ao invés de ser vista como espelho do mundo/ representação do pensamento ou como mero instrumento de comunicação, a linguagem passa a ser concebida como uma ação social, interacional e cognitiva, constitutiva do conhecimento e do próprio ser humano. Destaca-se, assim, no âmbito dos estudos lingüísticos, um interesse crescente por aspectos sociocognitivos, em detrimento da típica visão mentalista de cognição como uma atividade individual, e por

aspectos interacionais que presumem troca, compartilhamento de sentidos e construção conjunta do saber.

Afinal, conforme ressalta Marcuschi (2003b), as grandes perspectivas da Lingüística do século XXI constituem-se pela agenda a ser desenvolvida no contexto da Pragmática e da Lingüística Cognitiva. Por um lado, busca-se uma resposta para toda a atividade lingüística em seus mais variados contextos sócio-culturais e planos ideológicos dentro da produção discursiva. Por outro lado, trata-se de dar uma resposta mais convincente ao problema da construção simbólica e da experiência humana representada pela linguagem.

Tendo em vista essa realidade e considerando a importância da cognição como uma forma de produção e processamento do conhecimento, mediado por práticas interativas de linguagem, este trabalho busca fazer uma rápida abordagem sobre a noção de cognição no âmbito dos estudos lingüísticos, focalizando sua importância no processo de construção de sentido/ ampliação do saber. Ao longo da discussão aqui apresentada, dois aspectos fundamentais serão focalizados: as várias abordagens em torno do tema cognição e a questão do caráter partilhado da construção da significação, focalizando a relação entre processos cognitivos e a construção de sentido.

Para tanto, o presente estudo fundamenta-se, teoricamente, em pesquisas da Lingüística cognitiva de base interacional, desenvolvidas por autores tais como: Marcuschi (1999, 2003), Koch e Cunha-Lima (2004), Miranda, (2001), Salomão (1999), Alves (2005), entre outros.

## **2. Cognição: diversas concepções em torno de um mesmo tema**

Na tentativa de explicar a relação entre linguagem, cognição e interação surgem diversos questionamentos, por parte dos sociocognitivistas, dentre os quais destacam-se: que mecanismos cognitivos constituem as habilidades lingüísticas? Que processos cognitivos determinam o uso lingüístico? Como se constituem os conceitos/categorias? Como se dá a interação entre o sistema lingüístico e o cognitivo? A resposta para esses questionamentos que constituem a base da Lingüística Cognitiva<sup>1</sup> originou diversas teorias em torno do

---

<sup>1</sup> A Lingüística cognitiva é entendida aqui como uma abordagem da linguagem que se baseia na nossa experiência de mundo e, mais precisamente, na nossa maneira de percebermos e conceptualizarmos o mundo. Em outros termos, como bem define Rodrigues – Leite (2003, p. 103), “A Lingüística cognitiva é o enfoque de análise da língua natural que aborda a linguagem como um instrumento para analisar, processar e

tema cognição e, mais precisamente, em torno da representação processada no uso efetivo da linguagem. Dentre essas teorias destaca-se a visão dos conexionistas, mentalistas, empiristas, funcionalistas, sociocognitivistas, entre outros.

Segundo Marcuschi (1999)<sup>2</sup>, para *os mentalistas*, a cognição é uma atividade autônoma da mente que se organiza em módulos no formato de um programa computacional, tendo na representação mental sua unidade informacional; a metáfora destes teóricos é o computador, sendo a linguagem um módulo autônomo e isolado. *Os empiristas*, por sua vez, concebem tal fenômeno como um processamento de informações vindas pelos sentidos, havendo uma primazia da experiência; a metáfora desses teóricos é a da mente como tabula rasa, sendo a experiência o centro da aquisição do conhecimento. Do ponto de vista dos *funcionalistas não modularistas*, o conhecimento resulta da elaboração da experiência organizada em outro nível numa relação de várias fontes cognitivas integradas; por exemplo, a confluência de elaborações mentais pelo filtro da experiência. *Os conexionistas*, segundo o autor, defendem que o conhecimento resulta de *inputs* informacionais processados com base em atividades neurofisiológicas, sendo o conhecimento uma espécie de estado mental; para estes teóricos dá-se uma abolição da mente enquanto entidade, substituindo-a pelo cérebro enquanto aparato fisiológico constituído de neurônios capazes de processar as informações."

Em cada uma destas correntes perpassa um conceito de língua/linguagem. Os mentalistas ou modularistas, segundo Marcuschi (1999), têm dificuldade de integrar a cultura e a experiência em suas explicações, para eles a linguagem é uma faculdade, um órgão mental. Os empiristas remetem tudo à experiência e aos estímulos externos, desconsiderando a cognição, a linguagem, portanto, está fora, na experiência, no mundo. O conexionismo, por sua vez, elimina todos os sistemas simbólicos, assim sendo, elimina a linguagem. O funcionalismo é o que consegue integrar aspectos da mente humana, como geradora de

---

transmitir informações. A análise de base conceptual e experimental das categorias lingüísticas é de importância fundamental na Lingüística cognitiva – considera em primeiro lugar a língua como um sistema de categorias. As estruturas formais da língua são estudadas não como se fossem autônomas, mas como reflexões da organização conceptual geral, de princípios de categorização, mecanismos de processamento e influências experimentais e ambientais”.

<sup>2</sup> Referimo-nos à conferência realizada por Luis Antonio Marcuschi *Cognição, Explicitude e Autonomia no Uso da Língua*, conferência feita na UFMG, em de maio de 1999.

conhecimento, com a cultura, a sociedade e a experiência como provedores informacionais, assim, a linguagem é a mediadora do mundo.

Sendo assim, o mais importante não consiste em decidirmos qual seria a melhor teoria, mas certamente pelas discussões apresentadas pelo autor, torna-se evidente que não seria boa decisão seguir os modularistas porque privilegiam uma sintaxe encapsulada e têm dificuldade de integrar a cultura e a experiência em suas explicações. *Os modularistas põem o mundo entre parênteses*, ressalta Marcuschi, com quem concordamos plenamente. Também compartilhamos com a idéia do autor no sentido de que não nos interessa a posição dos empiristas porque nem tudo vem da experiência e dos estímulos externos como pensavam os behavioristas. *Os empiristas põem as faculdades mentais entre parênteses* (Marcuschi, 1999) A posição do conexionismo subsimbólico também não é vista de forma positiva por Marcuschi porque elimina todos os sistemas simbólicos, já que o conhecimento é reduzido a sinapses neurais: “*os conexionistas põem a linguagem e a mente entre parênteses*”.

Pela exposição feita, resta-nos destacar a posição de natureza *funcionalista* que integra aspectos da mente humana com a cultura, a sociedade e a experiência, como meios informacionais relevantes numa postura integrativa dos diversos sistemas cognitivos.

Neste contexto, merece destaque uma nova concepção de cognição que faz parte da agenda dos estudos lingüísticos, atualmente: a visão da cognição na perspectiva sócio-cognitiva, numa linha representada pelos trabalhos de Fauconnier (1997) ou Fauconnier & Turner (2002) ou na linha de Jackendoff (1994, 1997), particularmente na perspectiva apontada por Salomão (1999), Mondada (2003), Marcuschi (2003), entre muitos outros que em suas investigações sobre cognição ressaltam a idéia de situar o foco mais nas *atividades de construção* do conhecimento e menos nas *atividades de processamento*, tal como se fez na década de 70 quando se considerava a cognição como uma atividade interna, individual e encapsulada na mente dos indivíduos.

De forma contrária, pode-se assim dizer hoje que a cognição é vista como “um conjunto de práticas sociais publicamente desdobradas em ações em contexto por e para seus participantes, não residindo unicamente nos indivíduos, mas muito mais na coletividade, e até mesmo distribuída nos artefatos, e sendo fortemente encarnada nas condutas corporais” (MONDADA, 2003, p. 10). Nesta perspectiva, pode-se ter uma visão mais clara de como *emergem* nas práticas públicas as

propriedades da cognição e assim perceber o dinamismo dos processos que dão origem a estruturas conceituais complexas como as metáforas, ironias, polissemias, indeterminação referencial etc, chegando à noção de *contexto*.

Neste sentido, é importante compreender que o significado dos termos não está neles próprios, mas resulta de uma complexa operação cognitiva desenvolvida no decorrer do discurso, ou melhor, no processo interacional da linguagem. Ou seja, uma expressão lingüística não tem o significado em si própria, mas tem um potencial de significado, e somente através de seu uso num contexto específico é que o significado será realmente produzido.

A explicação caminha, desse modo, na direção das atividades lingüísticas situadas e não na das estruturas da língua descarnadas de seus usuários. Este é o caminho que, segundo Marcuschi (2003, p. 03), vai do código para a cognição e, neste percurso, tudo indica que o conhecimento seja um produto das interações sociais e não de uma mente isolada e individual. A cognição passa a ser vista como uma construção social e não individual, de modo que para uma boa teoria da cognição precisamos, além de uma teoria lingüística, também de uma teoria social.

A cognição entendida dentro dessa perspectiva contribui para que tenhamos um novo olhar sobre a forma de se processar o conhecimento, principalmente, no espaço da sala de aula, mediado pela experiência de vida dos aprendizes, por questões culturais, sociais, pelo papel do outro, enfim por tudo o que contribui para a construção do processo de aprendizagem e desenvolvimento da competência cognitiva do aluno.

Essa visão também nos conduz a compreender que a atividade cognitiva não é apenas informação, mas construção conjunta de sentido e que o ensino não consiste apenas em um mero processo de transmissão de conteúdos como se a participação do sujeito aprendiz fosse totalmente excluída do próprio processo de construção dos conhecimentos e o professor fosse o sabedor de tudo. Acreditamos que a interatividade é constitutiva das relações interpessoais, do saber, das internalizações culturais, do desenvolvimento da mente e da própria constituição do ser, uma vez que somos seres interativos por natureza.

Feitas essas considerações em torno da evolução da noção de cognição no âmbito dos estudos das ciências cognitivas e, principalmente, no da lingüística, passaremos a discutir os aspectos

cognitivos e o processo de construção de sentido, fundamentados em uma perspectiva sociocognitivista.

### 3. Aspectos cognitivos e o processo de construção de sentidos

Koch e Cunha (2004, p. 251), ao tratarem da questão do sociocognitivismo, reconhecem que há uma necessidade de a cognição ser abordada também em uma perspectiva social. A relação entre linguagem e vida social, ou melhor, entre linguagem e mundo e entre conhecimento e linguagem não é, de forma alguma, uma questão nova e muito menos uma questão exclusivamente tratada pelas ciências cognitivas. Desde a antiguidade essa questão tem sido central na filosofia.

Nas ciências cognitivas, o termo cognição vai recobrir um campo de investigação mais amplo do que aquele preferencialmente focado pelos estudos tradicionais sobre o conhecimento. Ampliar esse campo significa incluir entre os fatos a serem investigados não apenas capacidades cognitivas nobres como a linguagem, raciocínio matemático, mas também fenômenos bem mais simples em sua aparência como, por exemplo, nos movermos em uma sala sem batermos nos móveis. Para as referidas autoras, há dois grupos de cognitivistas: os clássicos e os atuais.

Os cognitivistas clássicos se preocupam fundamentalmente com aspectos internos individuais e mentais, inatos, universais do processamento lingüístico e um outro grupo que não se pode reunir sobre um único nome (mas que reúne sociolingüistas, etnolingüistas, analistas do discurso, pragmaticistas entre outros) está fundamentalmente preocupado com os aspectos externos, sociais e históricos da linguagem.

Dos anos 80 para cá o diálogo entre essas duas perspectivas tem crescido criando espaços frutíferos para o desenvolvimento das pesquisas que compreendam os fenômenos cognitivos em geral, e a linguagem em particular como fenômenos capazes de oferecer modelos da interação e da construção de sentidos cognitivamente plausíveis ou cognitivamente motivados e, ao mesmo tempo, como fenômenos que acontecem na vida social.

A explanação feita pelas autoras evidencia que a linguagem é um tipo de *ação conjunta*. Assim, compreender a linguagem significa entender como os falantes se interagem para fazer alguma coisa juntos, utilizando simultaneamente recursos internos, individuais cognitivos e recursos sociais. No interior dos vários fenômenos da lingüística há necessidade

de compreendermos aspectos cognitivos de interação pela linguagem, tais como o papel desempenhado pelo conhecimento partilhado na produção e na compreensão de textos falados ou escritos. Os processos cognitivos são construídos e produzidos nas práticas sociais e culturais. Em cada evento lingüístico, os interactantes tomam como base para suas decisões um conjunto de conhecimentos e experiências.

Desse modo, torna-se evidente que a questão do conhecimento partilhado é essencial para que os falantes possam decidir sobre que tipo de informação pode ser explicitada ou permanecer implícita, sobre quais fatos se deve chamar a atenção, ou não, sobre quais posturas eles devem ter em relação aos outros e quais gêneros devem ser utilizados em um dado evento comunicativo. Todo texto inclui essa dimensão partilhada, assim como uma certa divisão de responsabilidade no processo de compreensão / construção de sentido.

Firmado a partir da sustentação do caráter social da cognição humana, o princípio do partilhamento no processo de significação, segundo Miranda (2001, p. 58), põe em relevo a participação dos interactantes. “O sentido não seria, pois, uma propriedade intrínseca da linguagem, mas o resultado de uma atividade conjunta que presume cooperação, consentimento”. O que significa dizer que o sentido é uma construção situada no jogo, no drama da interação. É assim, pois que informações idênticas podem ser processadas de forma diferente em contextos diversos.

Para os sociocognitivistas, a essência da atividade interpretativa está no caráter social da cognição e, portanto, no sujeito interativo, um sujeito que constrói a identidade, o conhecimento na dialogia, no partilhamento com o outro. A linguagem não codifica, mas evoca, guia o sentido, desencadeando processos cognitivos.

A preocupação no sentido de compreender a dimensão do processo social de significação é, sem dúvida, uma agenda nobre para a lingüística contemporânea. Mas nem sempre foi assim. Ancorada na ancestralidade objetivista de suas análises, as reflexões lingüísticas, segundo Miranda (2001, p. 78), percorreram cerca de 2500 anos tratando a língua como entidade objetificada, como sistema de cuja constituição se exclui o sujeito. Relegando a resíduo, o que escapava de seu critério de cientificidade, a lingüística recortou seu objeto para alguém do evento discursivo, do usuário, dos processos de significação do cenário da enunciação. Ainda: restringiu o estudo do significado ao nível da sintaxe e do léxico e, quando considerou o contexto, tratou-o como uma ordem

de fatores predeterminados extáticos e exteriores à linguagem, como sexo, idade, classe social, profissão, escolaridade.

Nas três últimas décadas, no entanto, a Lingüística começou a distanciar-se, epistemologicamente, da questão estritamente formal passando a reconhecer a indissociabilidade entre os fenômenos de natureza lingüística e contextual, e a abrir-se para um olhar interdisciplinar na definição de seus princípios teóricos e analíticos.

É fato inegável, segundo diversos teóricos, que a Lingüística nunca esteve só, ela sempre recebeu influencia da Sociologia, da Filosofia, da Psicologia entre outras. A diferença, segundo Miranda (2001), é que a Lingüística pós-saussuriana, que tentava definir a sua especificidade frente a outras disciplinas a partir do princípio da autonomia, abre mão dessa imanência na definição de seu objeto.

Nesse cenário de redefinições, surge uma hipótese erguida por diversos campos da ciência - *a postulação do caráter social da cognição humana* – que tem papel crucial para um lingüística que reconhece a sensibilidade da expressão lingüística às pressões de uso, passando a considerar a relevância dos aspectos cognitivos e interacionais na realização de um evento comunicativo. Essa é a premissa da hipótese sócio-cognitiva que impõe a si uma agenda investigativa que tem como pergunta o processo de produção de sentido, isto é, como a significação é construída e não qual o significado a ser atribuído ao discurso. A convicção metodológica desse percurso, segundo Miranda (2001, p. 79) decorre de uma persuasão:

se o caráter social da cognição imprime a singularidade de nossa espécie e se a linguagem é um modo de cognição, não há outro caminho para se chegar à forma e à significação lingüísticas a não ser enfrentando o complexo entrelaçamento entre os processos social e cognitivo das ações conjuntas de linguagem.

Para efeito de clareza do entrelaçamento acima destacado, consideramos relevante apresentar algumas reflexões e resultados de uma pesquisa desenvolvida por Alves (2005) acerca da questão da interação e da cognição na sala de aula cujo objetivo é analisar, à luz de uma perspectiva sócio-cognitivista, o uso de estratégias interativas na construção de conceitos/ saber científico. De modo mais específico, a autora investiga se a falta de estratégias interativas de ensino na sala de

aula e o uso excessivo de conceitos / definições prontas interferem na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo dos alunos.

E percebe que de fato interfere e que a aprendizagem não resulta de uma mera repetição do discurso verbal presente no material didático apresentado pelo professor, mas da relação de sentido que o aluno é capaz de estabelecer entre o seu conhecimento prévio e o novo conhecimento. Essa conclusão se dá a partir da observação e análise de diversas aulas de língua portuguesa e de ciências em escolas públicas do ensino fundamental da cidade de João Pessoa.

É bom esclarecer que, em suas categorias de análise, a autora define *estratégias produtivas de interação na construção de conceitos* como sendo aquelas que levam em consideração, no processo da aprendizagem, as experiências de vida dos alunos, os seus conhecimentos socialmente produzidos, a compreensão compartilhada, as pistas de contextualização do conteúdo a ser apreendido, a informação no contexto lingüístico, as inferências lexicais, o uso de exemplos diversos. Enfim, estratégias que motivam o aluno a participar da aula e a tomar consciência da importância da construção e ampliação de seus conhecimentos mediados pela interação. A aprendizagem de um novo conteúdo é produto de uma atividade mental construtivista realizada pelo aluno, bem como de uma atividade sócio-interativa. A atividade mental não pode ser realizada no vácuo, surgindo do nada. A possibilidade de construir um novo significado, de assimilar um novo conteúdo passa, necessariamente, pela possibilidade de entrar em contato com um novo conhecimento.

E por estratégias *não produtivas de interação* na construção de conceitos, ela entende que são aquelas que dão prioridade ao método direto de definição pronta, como se o significado fosse um *pacote conceptual* e não um processo de internalização cultural ou de complexas operações de projeções, *mesclagem*, articulação de múltiplos domínios conceptuais (SALOMÃO, 1999, p. 66), e que desconsideram o conhecimento socialmente produzido pelo aluno, priorizando o estudo de palavras isoladas, supostamente desconhecidas por este, em detrimento do seu interesse e participação. Ou seja, são estratégias manipulativas que concentram o ensino naquilo que o professor acha que deve ser focalizado, independente daquilo que o aluno gostaria de aprender.

Através da observação, transcrição e análise de 26 aulas, Alves chega à conclusão de que em 76% das estratégias utilizadas pelos

professores para trabalharem novos conceitos e/ou definições de itens lexicais não são interativas e apenas 24% são interativas.

Esse surpreendente resultado da pesquisa demonstra a necessidade de os profissionais da linguagem, em especial, os professores, compreenderem que o mais importante no processo de ensino-aprendizagem não consiste em apenas transmitir conteúdos/ definições para o aluno, mas sim em construir com o aluno, interativamente, o conhecimento como fruto de uma atividade conjunta que presume, entre outros aspectos, objetivos bem definidos sobre temáticas discutidas em sala de aula, colaboração, intenções e compartilhamento de sentido entre os interactantes do evento comunicativo.

#### **4. Considerações finais**

As discussões feitas no presente trabalho sobre uma nova perspectiva de cognição, com um olhar voltado para o século XXI, nos levam a perceber a importância que o assunto em discussão assume hoje, no âmbito dos estudos da linguagem. Essa relevância não é nada surpreendente, se levarmos em conta a relação que existe entre linguagem, cognição e interação. De um lado, a linguagem é uma forma de interação e ação social constitutiva do conhecimento; de outro, caracteriza-se, num certo sentido, como uma forma de cognição. Como bem diz Marcuschi (2002), “a linguagem surge porque temos cognição e somos seres cognitivos porque temos linguagem e capacidade de desenvolvê-la”. Essa concepção, com certeza, é necessária para uma maior clareza no tocante à construção do conhecimento dos indivíduos como fruto de ação conjunta de significações. Em outros termos, o conhecimento não consiste em uma representação fiel da realidade independente das experiências de vida e das ações conjuntas, como também não consiste em um mero processo de informações, mas resulta de ação negociada, situada e, contextualmente, delimitada.

Sendo assim, defendemos que haja em sala de aula uma aprendizagem fundamentada em práticas sócio-cognitivas, capazes de integrar aspectos mentais à cultura, a sociedade e às experiências dos indivíduos, fazendo de tal modo, com que o sentido possa emergir de práticas contextuais, interacionais. O que significa dizer que o professor precisa ter noção de que a cognição não consiste em uma atividade individual e autônoma da mente que processa conhecimentos

independentes de processos dialógicos/ discursivos utilizados por sujeitos cognitivos e interativos.

De modo contrário, infelizmente, como bem demonstraram alguns resultados da pesquisa de Alves, o saber não está sendo construído coletivamente no contexto escolar, mas sendo dado a priori, como se a mente do indivíduo ainda fosse vista como uma *tabula rasa* e não como um meio de os interactantes da linguagem estarem constantemente engajados na realização da compreensão, da inteligibilidade de suas atividades. O conhecimento partilhado é constantemente mantido e transformado pelos sujeitos em situações concretas de linguagem. As propriedades mentais das pessoas são desenvolvidas em práticas constitutivas, situadas. É no curso da ação situada e interacional que o conhecimento é produzido.

Portanto, argumentamos em favor de uma concepção de cognição social que não desconsidere o modo como a situação contextual influencia as atividades cognitivas individuais. Essa perspectiva, sem dúvida, inclui noções de interação social, de atividades sócio-cognitivas, de processos de conceptualização e de categorização. Ou seja, vemos a cognição como parte constitutiva da ação conjunta, como uma atividade em que nos engajamos constantemente e diariamente para, juntamente com outros indivíduos, construirmos sentido e categorizarmos o mundo. A cognição dentro de uma perspectiva interacional de linguagem origina a cognição social, abordando aspectos dialógicos, discursivos e pragmáticos – aspectos preponderantes da Lingüística do século XXI.

## REFERÊNCIAS:

- ALVES, M. F. (2005). Cognição e interação em sala de aula. *Tese de doutorado*. Programa de Pós-graduação em Lingüística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Mimeo.
- KOCH, I. V; CUNHA-LIMA, M. L. (2004) Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUSSALIN, F e BENTES, A.C. *Introdução à Lingüística*. Fundamentos epistemológicos. São Paulo: Cortez. pp. 251-300.
- MARCUSCHI, L. A . (1999) *Cognição, explicitude e autonomia no uso da língua*. Conferência feita na UFMG.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Nota do programa da disciplina Lingüística Cognitiva*. Programa de PG em Letras da Universidade Federal de Pernambuco. UFPE; 2º semestre de 2002.
- \_\_\_\_\_. (2003<sup>a</sup>). *Do código para a cognição: o processo referencial como atividade criativa*. In: *Veredas: Revista de Estudos Lingüísticos*. Universidade Federal de Juiz de Fora, vol. 6. Juiz de Fora. pp. 43-62.

- \_\_\_\_\_. (2003b) *Perplexidades e perspectivas da Lingüística na virada do milênio*. Conferência apresentada na VI Semana de Letras da UFPB / João Pessoa (PB). pp.1-17.
- MIRANDA, N. S. (2001). O caráter partilhado da construção da significação. In: *Veredas - Revista de Estudos Lingüísticos*. Vol 5. nº 1, Janeiro/Junho. Juiz de Fora: Editora Ufjf. p.57-81.
- MONDADA, L. (2003). Cognition et parole-em-interaction. In: *Veredas – Revista de estudos lingüísticos*. UFJF. V. 06, nº 01, jan-jun. p.9-27.
- RODRIGUES-LEITE, J. E (2003). Questões sócio-interacionais e cognitivas na construção do conhecimento e significação pública do mundo. In: *Revista do DLCV – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da UFPB: Língua, Lingüística e Literatura*.V.01. João Pessoa: Idéia. pp 95-110.
- \_\_\_\_\_(2005). A construção pública do conhecimento: linguagem e interação na cognição social. *Tese de doutorado*. Programa de Pós-graduação em Lingüística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Mimeo.
- SALOMÃO, M. (1999) A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. In: *Veredas – Revista de Estudos Lingüísticos*. Universidade Federal de Juiz de Fora. nº 3, Julho/Dezembro. Juiz de Fora: Editora UFJF. pp. 60-79.