

PROCEDIMENTOS DE REVESTIMENTOS SEMÂNTICOS E CONSTRUÇÃO DO SENTIDO

Ivone Tavares de Lucena¹

“Onde finalmente se penetra no labirinto, têm-se estranhas visões e, como acontece nos labirintos, fica-se perdido nele”.

(U. Eco - O nome da rosa)

Metalinguagem natural: tradução intralingual na construção do sentido

O homem desenvolve juntamente com sua competência lingüística, uma competência metalingüística (Rey-Debove, 1978). Essa competência metalingüística constitui-se segundo Nascimento (1997), primeiro como capacidade de fazer tradução no uso da língua que fala. A tradução entre línguas – interlingual – entre linguagens – intersemiótica – são facultativas, mas a tradução dentro da própria língua – intralingual, é uma necessidade. Essa metalinguagem natural é responsável pela construção do sentido.

Isto significa dizer que os falantes de uma língua possuem uma competência lingüística armazenada, memorizada que funciona como “dicionário” cujos significados se traduzem em conjuntos significantes (Lopes, 1978:7).

É através de traduções que o sentido se constrói e é por isso que a “propriedade metalingüística natural faz de um discurso um novo discurso” (Nascimento, 1997:71). Isto porque o sentido construído é

¹ Professora de Lingüística e Língua Portuguesa. DLCV/CCHLA/UFPB.

uma transformação do saber coletivo em saber individual que é desenvolvido por uma atividade lingüística juntamente com uma atividade metalingüística:

Juntamente com a atividade lingüística, o falante de uma língua natural tem de desenvolver uma atividade metalingüística que lhe permite reinterpretar um *saber coletivo* e constituir o *saber individual* (Nascimento, 1997:71).

O sentido pois, como assevera Nascimento, não pode ser visto como fixo, mas pode ser entendido como metamorfoses que o falante executa através de sua criatividade discursiva:

O sujeito enunciador ultrapassa os limites do codificado e manipula esse material lingüístico investindo-o de um sentido único. O produtor de um discurso não é assim aquele que apenas se apropria de um sistema de relações já dadas por uma língua, ele também as constrói no ato da discursivização (Nascimento, 1997:72)

Por essa razão, entendemos a importância de se colocar o aluno diante de qualquer tipo de texto-motivador, porque este texto-motivador passa a ser um “material lingüístico” a ser investido de um novo sentido, para que ele (o aluno) possa metamorfoseá-lo em novo ato de discursivização.

Nas suas considerações sobre a propriedade da metalinguagem natural, Nascimento (1997:71) assevera:

O sujeito enunciador, utilizando-se desse mecanismo, não repete *um saber*, mas cria o *saber*. Uma língua natural se apresenta, nessa perspectiva, como um material a ser trabalhado e o fazer discursivo não é repetição, mas um ato irrepitível de criação.

Lopes (1978) procura descrever as articulações do sentido. Conseqüentemente, postula uma teoria do interpretante que busca analisar o “engendramento de uma relação intradiscursiva entre o plano de expressão ‘anterior’ e o plano de expressão ‘posterior’”. Para falar sobre a teoria do interpretante, ele coloca o discurso como “objeto daquele que o produz” e que portanto está “hierarquizado por rela-

ções de dominação intradiscursivas” (Op. cit.:05). O discurso contém, por assim dizer, uma pluralidade de discursos que dá origem a um texto e pode ser definido (o discurso) como “o espaço das semioses virtuais” (Op. cit.:06).

Nessa forma de ver o discurso, diz ele que, este, é homologado a partir de processos de metalinguagem natural (responsáveis pela efetivação do discurso) onde ocorre um jogo de definições. E complementa Nascimento (1997:72):

A metalinguagem natural é responsável por todo ato de linguagem – quer do ponto de vista da sua aquisição como produção de discursos - e que ela deveria, na teoria da linguagem, um papel tão importante quanto o da língua-objeto. A propriedade da tradução se impõe ao falante nativo como a própria condição de fala: é seu duplo, seu avesso.

Segundo ela, a metalinguagem natural tem função de desfazer as confusões da linguagem, de verificar se a mensagem foi compreendida:

O uso que o falante faz da língua impõe uma operação da própria língua como controladora dos significados dos signos: impõe uma segunda linguagem que explique, retifique, reitere, glose a própria língua (Id.:43).

Por isso ela considera que o falante não é passivo em relação à língua, pois ele realiza operações sobre ela. A competência do falante de uma língua como falante dessa língua é ser capaz de parafrasear signos e poder associar a eles uma interpretação, ou, como afirma, ainda Nascimento, poder comparar, identificar as interpretações estabelecidas e efetuar sobre a língua um certo trabalho (Id.:52).

De acordo com Lopes, os falantes possuem uma competência, uma espécie de dicionário (gramática) memorizado e esta competência, a qual se encontra “fora do contexto” (um saber extradiscursivo), funciona como um dicionário que traduz conjuntos de significados em conjunto de significantes. Esse conjunto de “saber” memorizado constitui, assim, a competência do leitor para qualquer leitura, bem como

competência do produtor do texto no processo da escritura. O conjunto de sememas que está armazenado no saber dos falantes, constitui a competência para ler e escrever significados (textos). Para decodificar ou codificar discursos, o falante se utiliza desse conjunto de saber armazenado – que funciona como “dicionário” (“extratextual”), por isso, sua função é metalingüística. A essa definição dicionarizada, Lopes chama de “interpretante do código”:

O interpretante do código mostraria que a palavra encontrada em um discurso X é apenas o plano de expressão de um signo cujo plano de conteúdo não está no discurso, está no código (Lopes, 1978:75).

Por estar no interior de um dicionário e não participando de nenhuma construção maior, os signos do “dicionário” possuem um sentido autônomo e paradigmático, e se define neste interior (dicionarizado). Por isso, Lopes afirma que “o interpretante do código nos dá o ‘sentido literal’” (Id.:102), está no nível mínimo de descrição e

interpreta o sentido designativo ou literal; é interpretável por um interpretante do contexto, para o qual serve de plano de expressão (Lopes, 1989:108).

Sobre o interpretante do código diz, ainda, Lopes, que ele

tem a função de traduzir a mensagem à luz das informações fornecidas pelo código de partida que a organizou (Id.:34).

Assim, toda leitura e toda produção de textos tem como ponto de partida o saber dicionarizado, sendo “reintroduzível na mensagem sob a forma de **nova informação computável** para uma segunda decodificação por um procedimento análogo” (Id., ib.).

Uma segunda definição é a tradução feita pelo interpretante do contexto que relaciona o saber armazenado com o saber contextualizado – construído a partir de semioses virtuais e ilimitadas. Isto significa que o interpretante do contexto transforma o sentido dicionarizado a partir de um contexto dos constituintes de um discurso – o intradis-

cursivo: os sentidos produzidos pelo interpretante do código serão reinterpretados pelo contexto. Para Lopes, o contexto alude a um *lugar semiótico (lingüístico)*, os elementos existem no interior do discurso. Para esclarecer a noção do interpretante do contexto, acrescenta:

a significação de cada signo de um discurso depende do sentido total desse discurso; e, desse ponto de vista, **o discurso X funciona como um código intradiscursivo para a decodificação do sentido contextual de qualquer de seus constituintes** (grifos nossos) (Lopes, 1978:75).

É, portanto, no contexto do discurso X que os signos se caracterizam, por meio de uma “semiose intrassignica processual”. Por isso ele assevera que

o signo do contexto equivale a uma entidade aberta a ser dinamicamente constituída pelo destinatário através de uma reescrita (Id.:76).

No interior de cada discurso, os signos se organizam dentro de um contexto e, nesse contexto, formam semiose: a semiose intradiscursiva. Portanto, o “signo contextual” se recodifica no contexto do discurso em que se insere, transformando o sentido anteriormente produzido pelo interpretante do código. Por isso não podemos pensar em signo lingüístico que não esteja relacionado com o paradigma do código (“dicionário”) e com o contexto onde ocorre. É o que assegura Lopes:

podemos pensar que o sentido de uma unidade lingüística tem de definir-se duplamente no interior das correlações paradigmáticas do código e no interior das combinações sintagmáticas dos contextos em que ela ocorre (Lopes, 1978:34).

Uma terceira definição, ocorre no plano do ideológico, localizado na cultura: o interpretante do ideológico – o heterodiscursivo. Segundo concepção de Lopes, qualquer que possa ser o interpretante, ele descobre-se como um operador de uma ideologia. É a propriedade de reinserção do discurso – a interdiscursividade – proporcionada pelo

interpretante ideológico. Assevera, ainda, que a ideologia se mascara em um discurso conotado por ser ele o abrigo, por excelência, da ideologia e que o repertório ideológico “fixa o ‘sentido pragmático’ dos sentidos lingüísticos de uma língua: desde o momento em que falo e não invento as palavras que falo, repito as palavras do outro” (Lopes, 1978:9). Para ele o interpretante ideológico tem a função de decodificar a mensagem enquanto prática social segundo códigos e discursos de outros responsáveis pelo complexo dos sistemas modelizantes através dos quais *uma sociedade se interioriza em cada um dos indivíduos que a integra* (Id.:36-37). Assim, o interpretante ideológico tem a função de “decodificar a mensagem enquanto prática social, a partir dos códigos e discursos alheios” (Id., ib.). Os discursos (heterodiscursivos) que se inscrevem, definem a situação da “realidade cultural” em que se insere – o espaço privilegiado da ideologia.

É através do saber armazenado que o falante de uma língua produzirá o seu microuniverso discursivo e produzirá textos que homologarão discursos e que, segundo Nascimento (1997:73), a atividade de definir passa a ser um comportamento verbal natural que faz parte da natureza complexa da linguagem humana. Por essa razão, alertamos que deve o professor trabalhar, no exercício da redação, com a propriedade da metalinguagem natural facilitando microuniversos discursivos que farão os alunos homologarem discursos, e o uso de texto-motivador, por ser constituído de plano de expressão/plano de conteúdo, pode contribuir no processo de construção do “novo saber”.

A construção do sentido no microuniverso discursivo dos textos se ancora no saber armazenado que se supõe ter cada sujeito-enunciador. É este saber armazenado, o que está no dicionário, que funda cada texto de referência. O que ancora a referência da definição de cada produção discursivizada é a denominação que cada um tem (dicionarizada) do objeto-valor (referente) e sobre o que escreve.

O que se tem no discurso de cada texto produzido é um saber que não muda na sua essência, mas aparece transformado através da discursivização particular: **o interpretante do contexto.**

Considerando o que Nascimento afirma (1997:75):

O sujeito enunciador, por um ato de escolha, interpreta essas definições – entidades de língua –, que estão sedimentadas no dicionário

rio, e constrói *definições discursivas*, ou seja, entidades de um discurso [...]. As definições discursivas fundam um *subcódigo autônomo* [...]

corroboramos, assim, a necessidade de se trabalhar, no ensino de redação, com a propriedade da metalinguagem natural junto a textos motivadores no processo de semioses, levando o aluno a construir, reconstruir, decodificar, recodificar e codificar textos nessa simbiose triádica: discursos prontos/saber armazenado/novo saber:

O sujeito enunciador, ao construir o seu discurso, pode explicitamente comparar o sentido de diferentes interpretações e julgá-las como equivalentes [...]. Essa operação de reinterpretação de sememas produz, no interior de um mesmo discurso, uma unidade discursiva que é semanticamente equivalente a outra unidade produzida anteriormente [...] a paráfrase impõe-se a qualquer falante não apenas como um recurso estilístico, como quer a Retórica, mas como uma atividade necessária do comportamento verbal para a produção discursiva. É ela que permite ao sujeito enunciador reinterpretar *um saber armazenado*, construindo o *seu saber* [...]. Essa capacidade natural de tradução intralingual expressa um exercício de reflexão sobre o código e torna cada discurso não apenas imitação, mas também um ato de criação (Nascimento, 1997:75-78)

É preciso, pois, desenvolver, no aluno, a “capacidade metalingüística de transcodificação para facilitar o processo de construção de sentido no ato de codificar novos saberes” (Id. ib.).

Em sua pesquisa, Nascimento (1997:120), através de dados levantados, para língua oral (textos do NURC) e para língua escrita (textos literários), analisados estatisticamente demonstrou que:

...o sujeito enunciador do texto falado constrói seu discurso tendo como suporte o saber sedimentado no dicionário, visando, portanto, à comunicação, e que o sujeito enunciador do texto escrito, ao contrário, parafraseia os termos comuns com interpretantes do contexto, construindo, portanto, uma nova definição, que visa à criação.

Isto nos leva a supor que podemos, pela segunda conclusão de Nascimento, referente ao texto escrito, concluir que os resultados al-

cançados pelos procedimentos de semiotização utilizados no ALPT, que parte sempre de um texto-motivador, são sempre “traduções”, “paráfrases” realizadas pelos alunos pelo processo de metalinguagem. Portanto, achamos que por essa razão, a presença do texto-motivador estimula o processo de criação e provoca novos saberes através da busca da definição e (re)definição/tradução. O que significa dizer que, se o professor estimula o aluno a ler/escrever, ele tornar-se-á mais apto a fazer “paráfrases”, “metamorfoses” porque lida mais com interpretantes do contexto. Os seus textos tendem a ser mais criativos do que “saberes sedimentados no dicionário”:

O usuário da língua falada, ao construir o seu discurso, preocupa-se em compartilhar o seu saber através de um procedimento de análise cognitivo-informativa, portanto, o seu discurso tem função pragmática. Essa predominância de equivalência termo-objeto/interpretante do código constrói um texto denotativo na concepção de Hjelmslev (Nascimento, 1997:156).

Ao usar o texto-motivador, o professor estará conduzindo o sujeito enunciativo a elaborar “definições comparativas e metafóricas” (Nascimento, 1997) que são representativas, figurativas porque envia a recategorizações que estão sedimentadas na cultura. O sujeito produtor constrói suas definições/traduições “construindo o *saber* conforme a percepção do sujeito enunciativo” (Id.:152):

No nosso exemplário, são freqüentes as comparações e metáforas inusitadas que concretizam com novos *saberes* termos já definidos no código, produzindo um texto que se poderia denominar poético (Id.: 153).

O processo de recodificar “signos” em contextos, transformando o sentido anterior, já sabemos, deve-se ao procedimento da metalinguagem natural, o que nos leva a corroborar que a metalinguagem possibilita a ocorrência de investimentos semânticos. Para recodificar “signos”, o interpretante do contexto se utiliza da semântica discursiva, porque é ela que possibilita o “trabalho” do revestimento semântico. A cobertura semântica que os “signos” adquirem se faz pelos pro-

cedimentos de tematização e figurativização. A construção do sentido do texto tem na sua estrutura subjacente uma semântica discursiva, que é responsável pelos percursos figurativos e temáticos que constroem o discurso. O item seguinte discute em breves colocações esse procedimento de revestimento semântico.

Tematização/Figurativização: o interpretante do contexto

As estruturas discursivas são enriquecidas semanticamente pelos procedimentos semânticos de tematização e figurativização que tornam as organizações discursivas complexas e específicas, construindo interpretantes do contexto.

Os valores virtuais, que surgem na camada fundamental, apresentam-se no nível discursivo como percursos temáticos e figurativos. É através de percursos figurativos que se podem criar efeitos de sentido. O revestimento figurativo do objeto-valor estabelece uma relação com o percurso temático para, no processo discursivo, disseminar o tema numa coerência semântica do discurso criando, então, "a concretização figurativa do conteúdo, efeitos de sentido sobretudo da realidade" (Barros, 1990:68).

É o sujeito da enunciação o responsável pelo revestimento temático e figurativo do discurso. É com esses mecanismos de tematização e figurativização que ele dota o seu discurso de coerência semântica e cria efeitos de realidade.

É também através (da repetição) de temas e figuras que os discursos estabelecem relações contratuais e polêmicas com outros discursos:

Os discursos, por estarem ligados aos temas e figuras de formação social em que estão inseridos, **citam** outros discursos, repetindo os temas e figuras, estabelecendo com eles relações contratuais e polêmicas (Fiorin, 1988a:46 apud Gregolin, 1988:139).

O processo de tematização se faz "pela recorrência de traços semânticos ou semas, concebidos abstratamente" (Barros, 1990:68) que são chamados de percursos temáticos. É o sujeito narrativo con-

vertido em ator que cumpre o papel temático, isto quer dizer que a recorrência de um tema no discurso depende da conversão do sujeito. O tema é sempre a constante e as figuras as variáveis porque figurativizam os mesmos temas de várias maneiras.

Para Fiorin (1989:65), o tema é

... um investimento semântico, de natureza puramente conceptual, que remete ao mundo natural. Temas são categorias que organizam, categorizam, ordenam os elementos do mundo natural.

Parte-se, assim, de uma abstração para uma concretização - a figurativização - que, por sua vez, remete ao mundo natural. Essa abstração é concretizada pelo revestimento figurativo que cria um efeito de realidade, pois constrói uma imagem do real e representa, assim, o mundo. E é por isso que Fiorin (1989:65) afirma que os discursos temáticos "... têm uma função predicativa ou interpretativa" e os figurativos "... têm uma função descritiva ou representativa".

É preciso, pois, descobrir o tema subjacente às figuras para que elas tenham sentido porque são sempre a concretização de um tema. Para analisar um texto do ponto de vista da tematização ou figurativização, não interessa isolar a figura ou o tema. Muito pelo contrário, porque mesmo sendo opostos, os dois elementos são complementares. Segundo Courtés (1991:164):

... o figurativo refere-se ao mundo exterior, perceptível pelos sentidos: o temático concerne ao mundo interior as construções propriamente mentais com todo o jogo de categorias conceptuais que os constituem.⁴

Em *Fragilidade*, o jogo conceptual do tema da vida e da morte, que constitui o percurso temático do texto, é recoberto por figuras do mundo exterior perceptível pelos sentidos como: árvores, matas, cheiro da terra e do musgo, lua na mata, raios (dourados), noite, frutos abençoados, dias doentes, lua opaca, árvores amareladas, terra pobre,

⁴ ... le figuratif a trait au monde extérieur saisissable par les sens; le thématique concerne le monde intérieur, les constructions proprement mentales avec tout le jeu des catégories conceptuelles qui les constituent.

matas indefesas (depredadas), machado assassino, ajuntamento de pele, sangue e nervos, olhos cinzentos de tristeza, mão ambiciosa, irmãos de raça livres, soltos, imensidão das matas. O temático é destarte disseminado no discurso sob a cobertura das figuras que são do mundo concreto.

Portanto, é necessário reconhecer que o temático e o figurativo são complementares, pois o figurativo se torna subordinado ao temático por recorrer aos elementos do mundo exterior. Sendo assim, podemos dizer, como o faz Courtés (1991:164), que o figurativo é privado de sentido (nas duas acepções do termo: direção e significado). Assevera ele, ainda (Id.:165)

Se o figurativo é um complemento, o temático pode existir de maneira absolutamente autônoma, mas sob certas circunstâncias, em certos casos somente.⁵

Porque os temas como o da vida, da morte, do amor, do ódio, existem autonomamente no código da língua (extradiscursivo) contudo, podem adquirir significação nova em contextos intradiscursivos, em figuras que complementarão o significado de tais temas. É o caso dos temas da vida e da morte no texto *Fragilidade*, que adquirem novas significações a partir da subordinação que adquirem nas figuras que os revestem. Se tomarmos as figuras como árvore, terra, animalzinho, machado assassino, etc, isoladamente, não teríamos a mesma significação adquirida no contexto intradiscursivo em que se insere.

Para Courtés, usa-se o figurativo para fazer aceder ao leitor ou ao ouvinte o plano dos valores colocados em jogo. (Id.:165).

Enquanto o temático detém o conteúdo, o significado dos sistemas de representação, por isso ele caracteriza-se pelo seu aspecto conceptual, o figurativo se define pela percepção, pertence ao mundo natural da realidade perceptível pelos cinco sentidos. E, uma vez não tendo, o temático, vínculo com o mundo natural mas com o conceptual, e o figurativo, estando ligado às representações perceptíveis do

⁵ ... si le figuratif a besoin d'un complément [...] le thématique, lui, peut exister de manière absolument autonome, mais sont certaines conditions, en certaines cas seulement.

mundo natural, eles se complementam e estabelecem entre si uma relação de completude para construção do conteúdo dos textos. Os conceitos abstratos (como por exemplo do amor, do ódio, da vida, da morte) existem no plano conceptual, mas só podem ser revelados pelo processo de figurativização que os concretiza pelos gestos de amor, ódio, vida. Em *Fragilidade*, por exemplo, o tema da vida constrói o conteúdo do texto, mas este conteúdo só é revelado pelo revestimento figurativo que é dado ao conceito de vida.

Como a *vida* não está no plano do mundo natural, mas no plano da interpretação e explicação de fatos que ocorrem e existem no mundo, ela é figurativizada por elementos concretos do mundo natural como a natureza. O tema da vida é interpretado pelo percurso da temática da preservação da natureza. Por ser ela (a natureza) indispensável à sobrevivência humana, representa a vida e, portanto não pode ser destruída pelo homem que, assim agindo, destruirá também a vida. Portanto, o texto monta seu percurso temático sob a perspectiva da preservação versus destruição. Para fazê-lo, busca revestir o tema abstrato vida vs morte revestindo-o com elementos – as figuras – do mundo da natureza. A vida é figurativizada pelas “árvores” (cheias de frutos abençoados), “matas”, “terra”, “musgo”, “cheiro de vida”, “noites de lua na mata”, “raios dourando as campinas”, “noite amiga”, “grande mãe-carinhosa”. A definição de *vida*, ou seu interpretante extradiscursivo,

Espaço de tempo que decorre desde o nascimento até a morte; existência; conjunto de propriedades e qualidades, graças às quais animais e plantas, ao contrário dos organismos mortos ou da matéria bruta, se mantém em contínua atividade... (Buarque, 1975)

é transcodificada para este novo discurso (o intradiscursivo) como vida é a natureza; vida \simeq árvore, mata, terra, mãe-carinhosa:

vida = natureza

“cheiro de vida com todos os seus amanhã”.

A morte, por oposição à vida, vem figurativizada pelo “reles animalzinho” (“figura esquelética”) e pela natureza depredada pela mão do homem:

“dias doentes”, “lua opaca”, “árvores amareladas”

A definição de morte dada pelo interpretante extradiscursivo, “ato de morrer; o fim da vida animal ou vegetal; destruição, ruína” (Buarque, 1975), é transcodificada para o texto por elementos da natureza depredada, figurativizada pelo “machado assassino” que representa a destruição (porque é o machado que derruba árvores), a morte da natureza e, conseqüentemente, do homem. Com a morte da “mãe carinhosa”, “não há amanhã” e não há “filhos de amanhã”. Todas essas figuras estabelecem entre si uma relação formando uma rede que forma o tecido do texto. O encadeamento das figuras, com sua rede relacional, constrói o percurso figurativo do texto recobrando o percurso temático: o que faz a concretização do tema.

Com o percurso temático e o percurso figurativo construídos no contexto intradiscursivo, conclui o enunciador que o homem (“metido a besta”) é “ignorante” – porque destrói a natureza – e a natureza é “sábua”, todavia é frágil ante o “machado assassino”:

Vem-me, de repente, uma dor tão funda nessa minha alma de humano metida a besta, que pensa que sabe tudo e que ignora que tu, tão sábio na tua imensa fragilidade, vai fazer falta a todos os filhos de amanhã!

A tua carinha me diz que tudo acabou

Sentindo a cada dia diminuindo o meu espaço

Fiorin (1990:72) confirma essa relação entre o temático e o figurativo quando afirma que

... os temas são palavras ou expressões que não correspondem a algo existente no mundo natural mas a elementos que categorizam, ordenam a realidade percebida pelos sentidos.

e concebe as figuras como elementos concretos:

... são elementos ou expressões que correspondem a algo, existente no mundo natural: substantivos concretos, verbos que indicam atividades físicas, adjetivos que expressam qualidades físicas (1990:72)

Portanto, corroboramos, assim, a inter-relação e a complementação entre o temático e o figurativo. O primeiro tem como função procurar explicar os fatos e as coisas do mundo, buscar classificar, ordenar e interpretar a realidade e o segundo, por buscar elementos concretos (como bichos, gente, cores, sons, etc), tem função de criar efeito de realidade através da construção de cena real, representando o mundo natural (Fiorin, 1990:72).

A presença predominante de elementos concretos ou elementos abstratos pode classificar um texto como figurativo ou temático, respectivamente. A decodificação de um texto figurativo deve ser feita pela análise das redes coerentes formadas pelas figuras. Segundo Fiorin (1990:78), “no texto o significado de uma figura está no seu encadeamento com outras figuras”, e “encontrar o sentido de um conjunto de figuras encadeadas é achar o tema que está subjacente a elas” (Id.:79).

Vemos, assim que, em um texto, não se pode chegar ao tema sem as figuras e não se pode analisar as figuras isoladamente, porque elas adquirem sentido, adquirem seus significados na articulação interna do texto. Os temas são depreendidos pelo que subjaz às figuras e estas estão subordinadas ou estão sob controle de um contexto que torna possível as possibilidades significativas. Dessa forma, os temas, que estão na subjacência de um texto, são depreendidos segundo um cotejo minucioso das figuras que unem e se ordenam no interior do texto. O tema que está subjacente no texto *Fragilidade* só pôde ser depreendido pelo cotejo das figuras que se unem e se ordenam no interior do texto, traçando o sentido no texto.

Podemos concluir, portanto, concordando com as palavras de Fiorin:

Temas e figuras são palavras e expressões que servem para revestir as estruturas mais abstratas do texto. As figuras representam no texto coisas e acontecimentos do mundo natural. Os temas interpretam e explicam os fatos que ocorrem e tudo aquilo que existe no mundo (Fiorin, 1990:89).

Diante de todas essas considerações, vemos que os processos de tematização e figurativização são percursos que podem formalizar um texto estruturando parte da sua teia onde se embrenha o sentido.

A partir das considerações da Semiótica e da AD e, situando-nos nestas perspectivas teóricas, consideramos o ALPT, como oficina de textos capaz de, por meio de determinadas estratégias, estimular a semiose e colocar o aluno em contato com outros discursos que vão subsidiar a construção do sentido dos textos ali produzidos. Ancorada nesta idéia e descrevendo procedimentos que realizaram as oficinas escrevemos o capítulo seguinte, na expectativa de poder estimular reflexão e poder sugerir meios de melhorar o ensino-aprendizagem da produção textual.

Falar do ALPT é poder apresentar percursos de luta nossa na busca do incentivo à produção textual, à leitura e à produção com prazer. e falar das estratégias utilizadas no ALPT como experiência de um trabalho empírico, é poder discutir e/ou sugerir que a escola pode mudar as estratégias do ensino da redação. É poder mostrar que ainda é possível mudar o quadro em que o aluno se encaixou no espaço da escola que não procura construir “escritores”, que coloca o professor de língua materna como um “corretor” dos desvios das normas gramaticais que o aluno comete.

Sustentada pelas experiências realizadas no ALPT no período de cinco semestres consecutivos e pela vivência durante três semestres da disciplina *Redação em língua portuguesa*, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como docente, julgamos que nossa discussão enquanto trabalho científico, pode trazer reflexões e/ou sugestões fazendo com que a “escola” possa admitir que os alunos devem ser conduzidos a criar textos dando “vozes” que possam construir esse sentido, e para que seus textos possam ter “autoridade”. Só assim será possível ouvir vozes dentro do texto, só assim será possível construir um “autor” histórico se colocando dentro do texto (Gregolin, *Autor, texto e contexto*, no prelo).

É preciso fazer do ensino-aprendizagem da produção textual uma proposta de construção de “escritores” que possam ser estimulados e conduzidos a construir manobras discursivas que escondam um “autor” por trás do texto.

REFERÊNCIAS

- BARROS, D.L.P. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 1990.
- BUARQUE, A. *Dicionário escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- COURTÈS, *Analyse sémantique du discours: de l'énoncé à l'énonciation*. Paris: Hachette, 1991.
- FIGUEIREDO, I. L. (Org.). *Iª Coletânea de Textos*. Atelier de Leitura e Produção Textual. João Pessoa: Editora Universitária, 1992.
- _____. *IIª Coletânea de Texto*. Atelier de Leitura e Produção Textual. João Pessoa: Almeida Gráfica e Editora, 1993
- FIGUEIREDO, I. L. *Fiando as tramas do texto: a produção de sentido no atelier de leitura e produção textual*. Tese de doutoramento. Unesp/Araraquara, 1998.
- FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Edusp, 1989.
- FIORIN, L. e SAVIOLI, F. P. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1990.
- GREGOLIN, M. R. F. V. *As fadas tinham idéias: estratégias discursivas e produção de sentidos*. Araraquara: FCL. Tese de Doutorado, 1988.
- LOPES, E. *Discurso, texto e significação: uma teoria do interpretante*. São Paulo: Cultrix: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.
- _____. *A palavra e os dias: ensaios sobre a teoria e a prática da literatura*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, Campinas: Editora de Universidade de Campinas, 1983.
- NASCIMENTO, E. M. F. S. *Definição discursiva: memória e gênese*. Araraquara: FCL - Tese de Livre-docência: 1997.
- REY-DEBOVE, J. *Le métalangage. Étude linguistique du discours sur le langage*. Paris: Le Robert, 1978.