

**A CONSTRUÇÃO DO SENTIDO EM LEITURA:
UM ESTUDO SEMIOLINGUÍSTICO
ATRAVÉS DAS CANÇÕES DE RENATO RUSSO**

Alice Nunes Siqueira (IFRJ)

alicenunessiqueira@gmail.com

Carmen Elena das Chagas (IFRJ)

carmen.chagas@ifrj.edu.br

RESUMO

Ao partir dos fundamentos teóricos da Abordagem Global dos autores franceses que se dedicam ao estudo dos problemas de ordem textual e à operacionalização dos constructos teóricos para o ensino de língua e tendo como teorias a Linguística Aplicada em Língua Materna, a Semiótica e a Linguística Textual, este trabalho objetiva que o aluno seja capaz de migrar do “restritamente linguístico” para o “globalmente comunicativo” para que ele possa trazer novas perspectivas de atividades para o estudo de Leitura na escola. Usaram-se, como *corpus*, 20 canções do compositor Renato Russo e as referências da Pedagogia Simbólica, que orienta para a valorização dos sentidos, da mente e do corpo na construção do saber, aqui, especificamente, no ensino em leitura, conjugando mente/audição; cognitivo/afetivo; subjetivo/objetivo; abstrato/concreto. A viabilização desse processo de conjugar textos, aparentemente antagônicos, como o verbal e o não verbal; o literário e o não literário; escrito e oral, etc. foi o uso dos conhecimentos prévios do aluno sobre o gênero canção, capaz de funcionar como ganchos retentivos e objetos detonadores anamnésicos de experiências no cotidiano. A metodologia seguiu o roteiro: identificação dos signos que foram significativos nas canções; relacionamento desses termos ao momento da sociedade da época e da atualidade; conjugação das teorias; identificação do vocábulo central que remeteu o compositor ao engajamento sócio-político; criação de um objeto que foi reflexo desse vocábulo. Pôde-se verificar, portanto, após análises uma contradição marcada por dois eixos determinados pelos signos: jovem x velho e luz x trevas; através do vocábulo “sangue”, percebeu-se uma referência ao engajamento do compositor que, entre muitos questionamentos internos/pessoais, remeteu ao sentimento esperança em algumas palavras ou formas nominais como: acreditar, primavera, amanhã, aprende, um dia, nem foi tempo perdido, etc. que conduziram à criação do objeto detonador anamnésico.

Palavras-chave:

Canções. Leitor maduro. Objeto detonador anamnésico.

RÉSUMÉS

Basé sur les fondements théoriques de l’approche globale des auteurs français qui s’intéressent à l’étude des problèmes textuels et à l’opérationnalisation des modèles théoriques pour l’enseignement des langues et ayant comme théories la Linguistique Appliquée en langue maternelle, Sémiotique et Linguistique Textuelle, ce travail vise à ce que l’élève soit capable de migrer du « strictement linguistique » vers le « globalement communicatif » afin d’apporter de nouvelles perspectives d’activités à l’étude de la lecture à l’école. Comme corpus, 20 chansons du compositeur Renato

Russo et les références de la Pédagogie Symbolique ont été utilisées, ce qui guide la valorisation des sens, de l'esprit et du corps dans la construction de la connaissance, ici, spécifiquement, dans l'enseignement de la lecture, avec les conjugaisons esprit / audition; cognitif / affectif; subjectif / objectif; abstrait / concret. La faisabilité de ce processus de combinaison de textes, apparemment antagonistes, tels que verbaux et non verbaux; le littéraire et le non littéraire; écrit et oral, etc. c'était l'utilisation des connaissances antérieures de l'élève sur le genre « chanson », capables de fonctionner comme des crochets rétentifs et des objets détonants anamnésiques des expériences quotidiennes. La méthodologie a suivi le script: identification des signes significatifs dans les chansons; relation de ces termes avec la société à l'époque et aujourd'hui; conjugaison des théories; identification du mot central qui renvoie le compositeur à l'engagement sociopolitique; création d'un objet qui était le reflet de ce mot. Il a donc été possible de vérifier, après analyse, une contradiction marquée par deux axes déterminés par les signes: jeune x vieux et clair x obscurité; à travers le mot « sang », il y avait une référence à l'engagement du compositeur qui, parmi de nombreuses questions internes / personnelles, faisait référence au sentiment d'espoir dans certains mots ou sous des formes nominales telles que: croire, printemps, demain, apprendre, un jour, et ce n'était pas du temps perdu, etc. qui a conduit à la création de l'objet détonant anamnèse.

Mots clés:

Chansons. Lecteur mature. Objet détonant d'anamnèse.

1. Introdução

Esta pesquisa possui três teorias que embasam o estudo, a saber: a Abordagem global que estuda a competência comunicativa do aluno por meio do reconhecimento das capacidades linguística, textual, referencial, relacional e situacional; a Semiótica que trabalha com o significado das palavras no texto e contexto do gênero textual canção, dando uma nova significação aos signos que representam a definição dos textos; e a Pedagogia Simbólica, cujo objetivo é buscar uma análise baseada nos sentidos conjugando termos, aparentemente, contrários que se combinam para a compreensão do sentido. O que nos é proposto, aqui, é que o professor precisa aproveitar ao máximo a previsibilidade de um texto, isto é, o conjunto de observações que o aluno-leitor é capaz de fazer sobre o sentido oriundo do texto, lançando mão de seu conhecimento de mundo sobre o assunto e de sua percepção sobre os dados mais imediatos da significação no contexto em que está inserido para se conseguir um ensino de Leitura que possa transformar o aluno em um leitor maduro ou de sucesso, porque ele se torna capaz de transpor o seu mundo e alcançar a globalidade em leitura, tornando-se competente para criar um objeto detonador anamnésico que servirá como gancho retentivo dos conceitos teóricos conjugados aos textos trabalhados. O *Corpus* do trabalho é composto por 20 letras do compositor da geração dos anos 80/90 no Brasil, Renato

Russo. Essa escolha se pauta no engajamento sócio-político do autor com o período a que pertencia, cujas letras vêm sendo ouvidas e apreciadas nos dias atuais. Composições que trazem reflexões que revelam um abundante conhecimento do compositor sobre nossa sociedade, atraindo o público até o atual momento ao trazer experiências pessoais e temporais/atemporais para o cotidiano das pessoas.

Assim esta pesquisa objetiva um estudo sobre Leitura que faça o aluno/leitor modificar a forma de ler enunciados quando consegue sair do “restritivamente linguístico” para a “globalmente comunicativo” através do uso das capacidades da Competência Comunicativa da teoria da Abordagem Global – teoria de autores franceses – com um auxílio da Semiótica e da Pedagogia Simbólica, proporcionando a mudança de um leitor tábua rasa para um leitor maduro que seja capaz de romper com o seu mundo e chegar à globalidade em leitura, e que, possa, ainda, ser capaz de criar um objeto detonador anamnésico que servirá como gancho retentivo dos conceitos teóricos conjugados com as canções trabalhadas.

A metodologia seguirá o seguinte roteiro: 1º identificação das palavras importantes e significativas nas canções escolhidas; 2º relacionamento dessas palavras ao momento histórico na sociedade da época e da atualidade; 3º conjugação das teorias da Abordagem Global com a Semiótica e Pedagogia Simbólica; 4º identificação do vocábulo que remete o compositor ao objeto detonador anamnésico; 5º criação de um objeto que seja reflexo desse vocábulo – uma blusa.

2. Desenvolvimento

O ensino de leitura, em muitas escolas, apresenta, ainda hoje, uma pedagogia da contradição, porque trabalha com a fragmentação do texto para que o aluno aprenda a perceber o todo e procura, também, fazer com que esse aluno responda somente o que está previsto na leitura do professor ou no gabarito proposto pelo livro didático, ao mesmo tempo, que se exige um leitor participativo, crítico e criativo. Essa pedagogia desenvolvida, assim, acaba por contribuir para um aluno que lê e não entende, interpreta sem ter apreendido o sentido e faz atividades sem função, realmente, sociocultural.

A prática da leitura em sala de aula, muitas vezes, parte de uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto, e depois, de uma série de exercícios a serem discutidos por meio de perguntas sobre o texto que não le-

vam em consideração se o aluno de fato o compreendeu. Nesse tipo de atividade, o professor transmite para os alunos uma versão que passa a ser a “autorizada” do texto. Essa concepção autoritária de leitura advém do princípio de que há apenas uma maneira de abordar o texto e uma interpretação a ser alcançada e, assim, permite todas as obscuridades ocorridas no entendimento do texto, porque o aluno baseia-se na crença de que o papel dele consiste apenas em extrair informações por meio dos domínios das palavras que veiculam as informações.

Isso consiste, na verdade, em uma atividade de decodificação, pois dá lugar a leituras dispensáveis uma vez que não modificam a visão de mundo do aluno-leitor. O professor precisa, em suas aulas, aproveitar ao máximo a previsibilidade de um texto, isto é, o conjunto de observações que o aluno-leitor é capaz de fazer sobre o sentido oriundo do texto, lançando mão de seu conhecimento de mundo sobre o assunto e de sua percepção sobre os dados mais imediatos da significação no contexto em que está inserido.

Assim, a competência comunicativa apresentada pela Abordagem Global tem como foco a globalidade – o todo – por meio de um escopo de ações de como trabalhar o ensino de leitura. Essa globalidade parte do princípio de que os alunos não são “tábuas rasas” e que as atividades práticas precisam deixar de ser rotineiras, enfadonhas e monológicas. À medida que essa teoria nos chama a atenção para o fato de que o aluno-leitor já traz uma bagagem previamente construída em sua mente, a ideia de que há o aluno “zero” precisa ser abdicada para que, dessa forma, haja uma mudança considerável na relação professor / aluno / objeto de estudo. É fundamental, assim, o deslocamento de dessa prática autoritária, característica daqueles professores que julgam que o aluno não possui nenhum conhecimento, para uma visão mais dialógica que faz o aluno passar, também, a se constituir como o sujeito ativo do ensino–aprendizagem.

Dessa forma, o que se apresenta, aqui, é que as possibilidades em relação à compreensão de sentido de um texto possam se apresentar, considerando-se as temáticas de leitura na interação em que o leitor constrói em um determinado processo interpretativo.

Ao partir desse pressuposto abordado nos PCNs, cabe ao professor, independentemente da disciplina, a tarefa de despertar no aluno-leitor uma atitude diferenciada diante da realidade em que ele se encontra inserido, disponibilizando, assim, meios para a sua “leitura de mundo”. A

princípio o seu mundo, mas, depois, gradativamente, outros mundos possíveis. Por essa ótica, tem-se a definição de texto como “toda construção cultural que adquire um significado devido a um sistema de códigos e convenções” (LUFT, 1990, p. 345). O significado de texto não se restringe só ao que está nele, mas sim no seu significado que resulta da interação com outros textos, porque “todo texto é um intertexto” (VIGNER, 1988).

O texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizando que esse contato é um contato dialógico entre textos... por trás desse contato está um contato de personalidades e não de coisas (BAKHTIN, 2006, 162)

Dessa forma, um texto traz referências explícitas ou implícitas a outros textos, já que a intertextualidade, propriedade constitutiva de todo texto, pode contribuir para o desenvolvimento de enfoques diferenciados no ensino pelo fato de fazer da leitura uma atividade interdisciplinar, criativa e eficaz, tornando o aluno/leitor o autor da sua própria construção do saber e da apreensão do texto estudado.

3. *Análise das canções*

a) Verbo ACREDITAR com dois vieses: lado positivo e lado negativo:

Ex.: “Confie em si mesmo/quem **ACREDITA** sempre alcança”
(Mais uma vez)

“Esquecer que **ACREDITEI** que era por brincadeira.” (Índios)

“**ACREDITAR** por um instante em tudo que existe” (*Idem*)

“Mas todos **ACREDITAM** no futuro da nação.” (Que país é esse?)

“Chegou um dia a **ACREDITAR**/que tudo era pra sempre” (Por enquanto)

b) Uso de substantivos concretos com sentido de claridade ou não:

Ex.: “Mas é claro que o **SOL** vai voltar amanhã” (Mais uma vez)

“Veja o **SOL** dessa manhã tão cinza” (Tempo perdido)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

“Mas deixe as **LUZES** acesas agora” (*Idem*)

Mas nos deram **ESPELHOS**/e vimos um mundo doente” (Índios)

“Mesmo se as **ESTRELAS** começassem a cair e a **LUZ** queimasse tudo ao redor” (Angra dos Reis)

Saindo da rodoviária, viu as **LUZES** de Natal” (Faroeste Caboclo)

- c) Presença do verbo AMAR e do substantivo AMOR:

Ex.: “Tem gente que não sabe **AMAR**” (Mais uma vez)

“Não se ter a quem **AMAR**” (Perfeição)

“Venha, o **AMOR** tem sempre a porta aberta” (*Idem*)

- d) Variação dos tempos verbais (atemporalidade) e preferência também por tempo composto dando ideia de uma linguagem mais popular:

Ex.: “Mas é claro que o sol **VAI VOLTAR** (voltará)

Mais uma vez, eu **SEI**

ESPERA que o sol já **VEM**” (Mais uma vez)

“Tem gente que **MACHUCA** os outros

Tem gente **ENGANANDO** os outros” (*Idem*)

“Mas então **VEREMOS** face a face” (Monte Castelo)

“Já **MOREI** em tanta casa

Eu **MORO** com os meus pais”(Pais e filhos)

“**VAMOS FESTEJAR** a inveja” (Perfeição)

“**ENTENDA**, assim **PUDE TRAZER** você de volta pra mim” (Índios)

“**VAMOS FATURAR** um milhão” (Que país é esse?)

- e) Presença de interrogações determinando questionamento e diálogo com o leitor:

Ex.: “Posso dormir aqui com vocês?”

Me diz por que que o céu é azul?” (Pais e filhos)

“Que país é esse?” (Que país é esse?)

“Por que se explicar/se não existe perigo?” (Angra dos Reis)

Me diz, me diz pra onde a gente vai fugir?” (*Idem*)

f) Emprego de antíteses e paradoxos:

Ex.: “Escuridão já vi pior, de **ENDOIDECER** gente **SÃ**” (Mais uma vez)

“**LEMBRO** e **ESQUEÇO** como foi o dia”

E o que foi **PROMETIDO**, ninguém **PROMETEU**” (Tempo perdido)

“Vamos celebrar **EROS** e **THANATOS**” (Perfeição)

“São meu filhos /que tomam conta de mim

Eu moro com a **minha mãe**

Eu moro **na rua**” (Pais e filhos)

“Não tenho mais o tempo que **passou**

Temos **todo o tempo** do mundo” (Tempo perdido)

“Vamos celebrar a estupidez humana

Comemorar a água podre” (Perfeição)

“**A culpa é toda sua e nunca foi**” (Angra dos Reis)

“**Que o pra sempre sempre acaba**” (Por enquanto)

g) Presença de intertextualidade – Polifonia (várias vozes):

Ex.: “Ainda que eu falasse a língua dos homens

E falasse a língua dos homens

Sem amor eu nada seria” (Monte Castelo) – Referência à Bíblia

“O amor é fogo que arde sem se ver

É ferida que dói e não se sente” (Monte Castelo) – Referência a Camões

“É preciso amar as pessoas

Como se não houvesse amanhã” (Pais e filhos) – Referência à Bíblia

h) O eu lírico, muitas vezes, coletivo:

Ex.: “Mais eu sei que um dia **a gente** aprende

Quem acredita sempre alcança” (Mais uma vez)

“Não tenho mais o tempo que passou

Temos todo o tempo do mundo” (Tempo perdido)

Vamos celebrar a estupidez humana

O meu país e sua corja de assassinos” (Perfeição)

“**Quem** me dera ao menos uma vez

Mas nos deram espelhos

E **vimos** um mundo doente” (Índios)

3.1. Objeto: detonador anamnésico e gancho retentivo

3.1.1. Justificativa da escolha do objeto

A escolha do compositor e autor Renato Russo deu-se pelo gosto acentuado de suas canções, pois suas letras são profundas e com uma veia crítico-social-histórica forte, além disso, em suas composições, há um abundante conhecimento sobre nossa sociedade, cuja habilidade atrai o público a uma reflexão sobre o nosso país. Renato Russo utiliza experiências pessoais e ocorrentes no contexto da época para concluir suas ideias que chegam até hoje às pessoas. Dessa forma, creio que esse trabalho pode contribuir muito para o estudo em Leitura.

Ao aproximar o aluno-leitor do formato de texto proposto pelas obras do Renato Russo, oportuniza-se que as pessoas possam aprender de forma diversificada o uso do português, não somente como uma ferra-

menta de grande importância daquilo que é ensinado em sala de aula, mas buscando frisar o “conhecimento de mundo” e colocando o aprendizado em prática para gerar uma “paixão” pelo estudo, pois deixa de ser algo repetitivo e se torna mais perto do cotidiano. Com isso, pode-se haver um público maior que se tornará capaz de interpretar, da melhor maneira possível os textos, ao quebrar, assim, as barreiras culturais e linguísticas impostas pela deficiência do ensino em leitura.

Faz-se necessário, também, compreender o uso da interdisciplinaridade como uma ferramenta importante para o aluno/leitor a partir do uso do seu conhecimento como base, expandindo-o para diversas matérias, pois isso faz com que se consiga um melhor desempenho escolar/profissional ao se ter êxito em seus objetivos leiturísticos. Com essa proposta, há uma inclusão de conteúdos que será, de certa forma, uma estratégia para que o aluno consiga ingressar melhor em seus estudos, ao deixar de existir uma matéria como barreira e ao se ter outras alternativas para alcançar o mesmo objetivo, tem-se, assim, uma perspectiva maior e melhor de seu aprendizado. Os alunos aprenderiam a extrair informações além do básico existente nas obras e com isso eles deixarão de ver apenas enunciados e sim uma perspectiva ampla de diversos conceitos.

Aprimorar o conhecimento dinâmico para trazer a atenção a diversos gêneros textuais e promover o interesse do aluno-leitor por meio de brincadeiras, músicas, jogos, fazendo com que o estudo não esteja apenas pautado como “obrigatório”, mas também como algo “divertido”. Com isso o aluno-leitor sempre estará disposto a uma criatividade melhor e maior, porque o ideal da literatura será de maior presença em sua vida e sua memória afetiva terá de certa forma uma maior amplitude. Tudo poderá ser uma ferramenta para o aprendizado e, para isso, a reflexão e os debates são meios fundamentais para gerar compreensão básica até as mais complexas de determinados temas.

Em minha pesquisa, pude perceber que as palavras que mais se repetem e marcam são: **Amor, Sangue, Tempo, Sol, Saudade, Amanhã, Escuridão**. Com base nisso, decidi criar meu objeto, escolhi fazer um blusa, pois é um objeto que eu posso ir para diversos lugares levando uma parte dessa pesquisa comigo e compartilhando com as pessoas ao meu redor, transcendendo o espaço escolar.

3.1.2. Representação tabular da transconceitualização

Aspecto visual da camisa	
Cor da camisa:	<p>Eu optei que a camisa tenha a coloração preta, fazendo referência há diversos trechos de suas obras relacionados à palavra “Escuridão”, essa palavra remete há algo triste e desesperançoso que é muito marcante pelo autor na obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “mais uma vez” – “escuridão já vi pior”. – “Será – Talvez por medo da escuridão”.
Parte de trás:	<p>Na parte de trás da camisa, eu optei por colocar uma escada escura e quebradiça seguindo em direção a um relógio que está sumindo aos poucos e se juntando com o preto da camisa fazendo referência às músicas:</p> <p>Escada – “A via Láctea – Quando tudo está perdido/Sempre existe um caminho”</p> <p>Relógio – “Tempo Perdido – Não tenho mais o tempo que passou”</p>
Ampulheta:	<p>No centro da imagem, da parte da frente, coloquei uma ampulheta rústica com a imagem, pois simboliza o tempo e o porquê a ampulheta ser rústica é para ressaltar que é algo antigo, fazendo a referência de velhos tempos e antiguidades.</p>
Rosas:	<p>A rosa na parte de cima da ampulheta representa a juventude, o florescimento e o renascer:</p> <p>Amor fazendo referências às obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “Pais e Filhos”, pois a letra retrata uma relação na infância/juventude com os pais e o florescimento com a sua personalidade a partir disso. – “A carta”, pois se refere ao florescimento de novos sentimentos como a Paixão. – “Amor e a Saudade
Sangue:	<p>Na parte inferior da ampulheta, pode-se observar gotas de sangue com a cor vermelha. A palavra sangue em suas obras geralmente se baseia na intenção de esforço, perseverança e vontade, como na obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “índios – Eu quis o perigo e até sangrei sozinho”; – “Faroeste Caboclo – Só pra sentir no seu sangue o ódio que Jesus lhe deu”; – “Que País é esse? – Mas o sangue anda solto/Manchando os papéis”, {mas a palavra sangue nesse caso é usada como injustiça, a morte de pessoas por causas não nobres } – “Tempo Perdido-Nosso suor sagrado/É bem mais belo que esse sangue amargo” – “Boomerang Blues – E o sangue ruim do seu coração”
Reflexo:	<p>O reflexo, na parte esquerda inferior da ampulheta, está presente como um espelho e sombra da imagem, fazendo, também, referências</p>

	<p>às obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “Daniel na cova dos leões – Teu corpo é meu espelho e em ti navego”; – “Índios – Nos deram espelhos e vimos um mundo doente”
Luz X Trevas:	<p>A saída do preto para as partes mais claras, também, faz referência ao contraste Luz x Trevas, pois em suas obras existem muitos motivos de tristezas, desânimo, mas no final surge uma certa luz e esperança:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “Será – Talvez por medo da escuridão”; – “Tempo perdido – Nem foi tempo perdido/Somos tão jovens”.
Folhas:	<p>Na parte inferior da ampulheta, possui uns brotos e flores novas com a cor verde, fazendo referência à esperança, ao novo, aos jovens e às conquistas a partir do tempo dedicado e ao todo “tempo perdido”, prevalecendo uma esperança em meio ao caos que é citado em muitas letras dele.</p>

3.1.3. *Relação entre cor e canção*

Preto	“Mais uma vez” / “Será”
Marrom	“Tempo Perdido”
Vermelho Alizarina	“A carta” / “Pais e Filhos”
Vermelho Carmesim	“Índios” / “Faroeste Caboclo” / “Boomerang Blues”
Amarelo	“Tempo perdido” / “Daniel na cova dos leões”
Verde	“Tempo perdido”

3.1.4. *Singularidades*

A blusa não é totalmente autoexplicativa, pois o próprio Renato Russo possui características misteriosas. É autossugestiva porque eu quis deixar sem título para que se possibilite uma maior reflexão do leitor, pois algumas letras inferem o objetivo proposto pelo compositor. A ampulheta é escolhida como objeto mais marcante na blusa por causa da música

“Tempo perdido”, que é a que eu mais gosto e, também, uma das mais conhecidas, fazendo com que as pessoas observem e já passem a ter uma ideia sobre o que está sendo descrito como objetivo do objeto anamnésico como gancho retentivo da pesquisa.



4. Considerações finais

Após análise, observou-se, assim, uma contradição marcada por dois eixos determinados pelos signos: *jovem x velha* e *luz x trevas*. Na significação do vocábulo *sangue*, presente em algumas letras, percebeu-se uma referência ao engajamento social do compositor, que entre muitos questionamentos internos/pessoais, faz referência ao sentimento *esperança* através de alguns termos como: *acreditar, primavera, amanhã, aprende, um dia, nem foi tempo perdido, etc.* que foram utilizados na construção da blusa como objeto mnemônico.

A partir das análises da pesquisa sobre as obras do autor Renato Russo, pôde-se observar e aprender um pouco mais sobre o mesmo. Ao escolher o Renato Russo, percebe-se que as letras são profundas e possuem muitas críticas sociais, com um grande embasamento histórico, além de suas obras possuírem muitas características cultas e, ao mesmo tempo, simples. Há, também, um grande conhecimento geral onde o compositor conseguiu atrair a atenção do público, utilizando experiências pessoais e coerentes no mundo para concluir suas ideias nas obras. Durante as análises, observou-se com mais detalhes a sua escrita diferenciada, pois a forma em que ele consegue “brincar” com algumas conjugações ao trazer ciência de vários problemas sociais e humanos em suas canções.

Ao término da pesquisa, as pessoas, sejam elas alunos, professo-

res ou indivíduos externos à escola, vão conseguir transpor os limites de leitor/autor/leitor, através o uso do termo **trans (transconceitualização, trangeneração e transterritorialização)** que quer dizer transpor limites. Quando o destinatário vê e compreende os conceitos teóricos por meio do desenho da blusa (objeto detonador anamnésico), usa-se a transconceitualização. Ao mudar o gênero canção para imagem usada na blusa, faz-se a trangeneração e ao sair com a blusa, o autor/leitor utiliza a transterritorialização, pois ele sai do lugar da sala de aula, da casa e leva a arte de Renato Russo para a rua, para os corredores da escola para os outros alunos. Essas ações acabam levando cultura, arte e conhecimento para as outras pessoas. Leva a leitura e a interpretação para fora do ambiente escolar. O leitor-autor-leitor atinge, assim, o objetivo da pesquisa, pois consegue sair do restritivamente linguístico para o globalmente comunicativo quando se torna autor de seus novos textos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BECHARA, Evanildo. *Gramática moderna*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2012. p. 168
- BERTRAND, Dênis. *Caminho as Semiótica Literária*. Bauru-SP: EDUSC, 2003.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BYNGTON, Carlos Amadeu. *Pedagogia simbólica: a construção amorosa do ser*. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1996.
- COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 107-21
- DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLLI, Francisco Platão. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Scipione, 2005.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

GALVES, Charlotte; ORLANDI, Eni Pulcinelli; OTONI, Paulo (Org.). *O texto, leitura e escrita*. Campinas: Pontes, 1888.

KLEYMAN, Ângela. *Oficina de Leitura*. São Paulo: Pontes, 1996.

_____; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2007.

KOCH, Ingedore G. V. *A construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2004.

_____; BENTES, Anna C.; CAVALCANTE, Mônica M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

LUFT, Celso P. *Dicionário Brasileiro Globo*. São Paulo: Globo, 1990.

MACHADO, Anna R. *O diário de Leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. Campinas-SP: Cortez, 2000

_____; OTONI, Paulo (Orgs). *O texto, leitura e escrita*. Campinas: Pontes, 1888.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida L.; SANTOS, Leonor W. *Estratégias de Leitura: texto e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

RUSSO, Renato. Discografia. In: <http://www.renatorusso.com.br/>

SEVERINO, Antônio J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Maurício da. *Língua afiada*. Niterói: Intertexto, 2005.

_____. *Repensando a leitura na escola: um outro mosaico*. Niterói: EDUFF, 2002.

VIGNER, Gérard. Intertextualidade, norma e legibilidade. In. GALVES, Charlotte; ORLANDI, Eni Pulcinelli; OTONI, Paulo (Orgs). *O texto, leitura e escrita*. Campinas: Pontes, 1888.