

# POR UM MODELO PASSO A PASSO PARA A LEITURA E ESCRITA DE TEXTOS: Em foco, "O Bicho" de Manuel Bandeira

# 6

## BY A STEP-BY-STEP MODEL FOR READING AND WRITING TEXTS: In focus, "O Bicho" by Manuel Bandeira

### **SANTOS, Valdenildo dos**

Doutor em Letras, Filologia e Linguística Portuguesa (Semiótica) pela UNESP

Pós-Doutor em Languages and Cultures pela Purdue University, West Lafayette, Indiana, Estados Unidos (2016-2018),

Professor associado na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas,

E-mail: sotnas2021@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6224-6650>

### **RESUMO**

Este texto fala sobre pesquisas (2011-2020) e aplicabilidade da teoria greimasiana em poema no Brasil e nos Estados Unidos em torno de um modelo passo à passo para a leitura e escrita de textos atendendo a um anseio de Greimas que falava sobre a "vulgarização" da ciência, palavra que em francês dá-nos a conotação de "popularização". Seu foco, no entanto, são as pesquisas realizadas em solo americano, por meio de parte de um projeto pós-doutoral, no estado da indiana. A experiência foi realizada com um grupo de alunos de Língua Portuguesa da grade do Departamento de Artes Liberais, setor de Língua Portuguesa, no inverno de 2017, ao qual foi apresentado o poema "O Bicho" de Manuel Bandeira para uma interpretação anterior e outra posterior à apresentação de um modelo passo à passo para a leitura objetiva do texto.

**Palavras-Chaves:** Modelo passo à passo, Semiótica, Poema, Literatura.

### **ABSTRACT**

This one talks about research (2011-2020) and the applicability of Greimasian theory in poems in Brazil and the United States around a step-by-step model for the reading and writing of texts meeting a desire of Greimas who spoke about the "vulgarization" of science, a word that in French connotes "popularization". His focus, however, is research carried out on American soil, through part of a post-doctoral project, in the state of Indiana. The experience was carried out with a group of Portuguese Language students from the Department of Liberal Arts, Portuguese Language sector, in the winter of 2017,

to whom the poem "O Bicho" by Manuel Bandeira was presented for an earlier and later interpretation before and after a presentation of a step-by-step model for the objective reading of the text.

**Keywords:** Step-by-step model, Semiotics, Poem, Literature.

## **POR UM MÉTODO PASSO A PASSO PARA A LEITURA E ESCRITA DE TEXTOS**

O modelo de Greimas (1979, p. 209), já no final dos anos setenta, apresentou um esquema para mostrar o caminho que gera o sentido dentro do texto, privilegiando o que o texto diz, da maneira como diz o que diz, buscando-se a objetividade na leitura de um texto. Você não precisa ir ao contexto para explicar o texto, mas faz o caminho inverso. Do texto (enunciado) você chega ao contexto, ao amplo mundo da enunciação.

É baseado no modelo de Greimas que a ideia de disseminar a teoria e fornecer aos alunos um método "passo a passo" para leitura/escrita parece ser uma proposta para a abertura de sua percepção em relação ao sentido dentro de um texto. As pesquisas no Brasil (2014-2016) serviram de base para a experimentação nos Estados Unidos, quando 99% dos 200 alunos da rede pública de ensino de Três Lagoas e Andradina demonstraram não ter um norte para iniciar o processo de leitura dos textos que lhes foram apresentados<sup>1</sup>. A pergunta que mais se ouviu foi: por onde eu começo? Eis o modelo de Greimas da década de 70:

---

<sup>1</sup> Ver (ler) publicações "Semiótica e a formação de professores de português e literatura de Três Lagoas" (2014), "Leitura crítica na Escola Pública Luiz Lopes de Carvalho" (2015), dissertação de mestrado "Semiótica em sala de aula: uma proposta para a ampliação do modo de ver (ler) o texto" (2016), "Semiótica Aplicada ao ensino: Uma experiência didática com o texto não verbal" (2016), "Experiência didática por meio da semiótica aplicada em "Canção para minha morte" de Manuel Bandeira" (2016), "Interface metacognição e semiótica para a leitura de textos sincréticos" (2017), "Gênero histórias em quadrinhos, Metacognição e Semiótica como motivação para leitura e escrita críticas na sala de aula" (2017).

O PERCURSO GERATIVO DO SENTIDO			
	Componente sintático		Component e Semântico
Estruturas Semio-narrativas	Nível Profundo	SINTAXE FUNDAMENTAL	SEMÂNTICA FUNDAMENTAL
	Nível de superfície	SINTAXE NARRATIVA DE SUPERFÍCIE	SEMÂNTICA NARRATIVA
Estruturas Discursivas	SINTAXE DISCURSIVA 		SEMÂNTICA DISCURSIVA  Tematização  Figurativização

Por onde eu começo? Buscando-se a resposta para essa pergunta surge a proposta que vem sendo aplicada junto a alunos no Brasil (2014-2016) e nos Estados Unidos (2017), cujos resultados nos fazem acreditar que a teoria de Greimas, se bem trabalhada em sala de aula, tem muito a contribuir quanto à análise objetiva do texto e à ampliação da capacidade de percepção do sentido no interior do texto.

Da experiência realizada com os seis alunos da Purdue University, 12 alunos da Universidade de Oklahoma e centenas de alunos da rede pública de ensino americano nos Estados Unidos (2016-2018), surgiu essa proposta que segue:

- I. Leia todo o texto e faça um resumo em um primeiro parágrafo. Lembre-se que um resumo é uma síntese dos principais pontos de um texto. Escreva seu resumo como primeiro parágrafo, como a introdução do seu artigo.
- II. Leia todo o texto novamente e procure o que é eufórico (positivo) e disfórico (negativo) do ponto de vista do narrador. Escreva um segundo parágrafo sobre isso.
- III. Leia todo o texto novamente e escreva um terceiro parágrafo sobre os termos (palavras) que se opõem, como palavras de contraste. Neste ponto, você já pode dizer o que o texto está afirmando e negando.

“Retrato”, de Cecilia Meireles (2001), foi o primeiro texto trabalhado em sala de aula para mostrar alguns aspectos do Nível Fundamental de leitura, com vistas a capacitá-los quanto ao desejado norte, por meio de uma sequência de atividades que envolveram ainda poemas em língua inglesa, desde Shakespeare à Walt Whitman e John Donne.

Eu não tinha este rosto de hoje,  
 assim calmo, assim triste, assim magro,  
 nem estes olhos tão vazios,  
 nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,  
 tão paradas e frias e mortas;  
 eu não tinha este coração  
 que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,  
 tão simples, tão certa, tão fácil:  
 - Em que espelho ficou perdida  
 a minha face?

Depois da leitura do poema por um dos alunos, passamos a lhes perguntar sobre o que tinham apreendido em termos de sentido, verso por verso do início ao fim. Depois de inquiri-los, passamos a dissertar sobre o poema, sempre lhes fazendo perguntas, dando-lhes a voz para que se expressassem.

Nesse poema, percebe-se a afirmação da juventude e a negação do envelhecimento, quando o narrador relaciona o passado e o presente, o que ela costumava ser e o que ela é no presente. É através de um pressuposto lógico baseado em sua descrição do presente que se pode ver seu rosto, seu rosto não era calmo, triste, magro.

Os dois últimos lexemas (triste, magro) funcionam como figuras que trazem a temática do envelhecimento e suas consequências no físico (face) que denota também uma mudança psicológica. As evidências desse envelhecimento ainda estão relacionadas aos seus olhos que são “tão vazios” e no lábio que é tão amargo, o que significa que a vida era doce quando ela era jovem e sua aparência era de uma jovem bonita.

O narrador trabalha não só com as partes contidas em seu rosto, como os seus olhos, mas também com outras partes de seu corpo como suas mãos que agora são fracas, sem força, ainda, frias e mortas e seu coração que não se mostra.

Tem-se o englobante, corpo físico, e os englobados aqui relacionados. O rosto funciona como termo englobante onde estão os englobados olhos e lábios. E assim, vai se tecendo a temática do envelhecimento em duas perspectivas: física e psicológica. Na estrofe 3, a última, que se pode ver uma linha chave quando o narrador admite não ter percebido a mudança pela qual passou. Este é o ponto crucial para se ver sua rejeição de seu envelhecimento, pelo menos no nível psicológico, quando ela diz que não viu essa transformação, como alguém que está se negando ao olhar-se no espelho, por não gostar de ver as marcas do tempo.

Não entramos numa análise minuciosa e mais aprofundada deste sujeito que ainda pode ser estudado como nostálgico, melancólico, tomado por uma paixão semiótica, numa crise existencial da busca de uma identidade em oposição à alteridade, da sua imagem que não é o próprio sujeito, mas o lugar do outro, conforme nos mostra Michel Foucault<sup>2</sup> (1994, p. 752-762). Por uma questão de tempo e nos limitando à demonstração do passo a passo para a leitura objetiva do texto, procuramos trabalhar apenas o nível superficial do sentido como ferramentas básicas.

A explicação de alguns termos que iam surgindo impulsionados pela interação com o grupo, no entanto, era inevitável, aproveitando-nos do elemento curiosidade que surgia a medida que os diálogos iam se desenrolando. Assim, foi necessário explicar, por exemplo, de uma maneira não hermética, o conceito de narratividade, tão importante aqui, pois revela e apoia a tese inicial de que o poema afirma a juventude e nega o envelhecimento. A prova disso está nas duas últimas linhas, quando o narrador faz uma pergunta: “- Em que o meu rosto ficou perdido?”. Ela age como alguém que não viu a mudança da juventude para o envelhecimento, porque ela não gostou da imagem que viu no espelho, porque em um nível mais profundo de leitura, ela estava com medo de sua alteridade, da imagem do “eu” que ocupava outro lugar.

Como o poema ilustra o nível fundamental da leitura, é mais fácil identificar o que é eufórico e disfórico. Todas as figuras que nos levam ao passado, exceto por seu rosto calmo, que pode indicar não apenas o envelhecimento, mas também a experiência, que tornaria o termo positivo, todos os outros lexemas assumem uma conotação negativa, disforizante como “triste”, “amargo”, “magro”, referindo-se ao rosto dela, “vazio” relacionado aos olhos, “débil”, “imóvel”, “frio” e “morto” e um coração “oculto”. Embora, no nível da aparência, a mudança por que passou é “tão simples, tão certa, tão fácil”, no nível da imanência ela

---

<sup>2</sup> Debruçamo-nos no momento num estudo mais aguçado do poema de Meireles em que se procurará mostrar a identidade em oposição à alteridade em publicação futura.

não queria que fosse, porque, novamente, no nível da aparência ela “finge” que não viu a mudança inevitável que o tempo pode fazer com todo mundo. Manter-se jovem, bonita e cheia de vida é o elemento eufórico, algo que o tempo não permitiu que fosse. O tempo, desta forma, é o adversário, o antagonista, o anti-sujeito em seu programa narrativo da vida.

As oposições são claras: passado *versus* presente, juventude *versus* envelhecimento e, num nível mais profundo de compreensão, identidade *versus* alteridade. Tudo isso gira em torno de dois planos: o estático e o dinâmico. O primeiro relacionado ao passado, como um retrato na parede e, outro, relacionado ao vigor da vida e que muda ao longo do tempo.

Para reforçar a explicação sobre o nível fundamental da leitura, vejamos agora o soneto 142, de William Shakespeare:

Love is my sin, and thy dear virtue hate,  
 Hate of my sin, grounded on sinful loving,  
 O, but with mine, compare thou thine own state,  
 And thou shalt find it merits not reproving,  
 Or if it do, not from those lips of thine  
 That have profaned their scarlet ornaments  
 And sealed false bonds of love as oft as mine,  
 Robbed others' beds' revenues of their rents.  
 Be it lawful I love thee as thou lov'st those  
 Whom thine eyes woo as mine importune thee.  
 Root pity in thy heart, that when it grows  
 Thy pity may deserve to pitied be.  
 If thou dost seek to have what thou dost hide,  
 By self-example mayst thou be denied! (Atkins, 2007:  
 348)

O narrador tem o “amor” como o termo eufórico e “ódio” como disfórico. Esta é, a propósito, a principal oposição no soneto. Há também um contraste no “meu pecado” em relação à “tua querida virtude”, a afirmação do cinismo e a negação do idealismo. Movido pela paixão, o narrador apóia a rejeição, porque ele não se considera digno dela. Ele se auto-despreza por não ser capaz de evitar amá-la. Essa é a razão pela qual há a afirmação do amor (ele a ama) e a negação do ódio (ela o odeia). Ele acha que merece seu escárnio, seu desdém, seu desrespeito por causa de seu comportamento desagradável e não por causa de si mesmo. Ele também acredita que merece sua piedade, já que ele compartilha de sua imoralidade, seus maus hábitos, sua má conduta, sua iniquidade. Todos esses termos se opõem à virtude. Sua sátira está

em "Seja leal, eu te amo por tu desejares, queres aqueles/ A quem os teus olhos cortejam como os meus te importunam". A ironia é que seu amor por ela é baseado em seu "amor pecaminoso" pelos outros. É isso que o manipula para sua admiração por ela.

Feitas estas demonstrações relacionadas ao nível fundamental de leitura, no passo a passo, chegamos ao nível narrativo. Siga os nossos passos, caro leitor:

- IV. Identifique os personagens que aparecem no texto e nomeie cada um segundo sua importância no texto como S1, S2, S3, etc.
- V. Escolha o personagem principal e concentre-se em suas ações dentro do texto, verificando o esquema narrativo da seguinte forma: manipulação - competência - desempenho - sanção.
- VI. As manipulações são quatro: sedução, quando há um elogio. Provocação, quando há um desafio. Tentação, quando algo material é oferecido e intimidação, quando há uma ameaça.
- VII. Escreva um quarto parágrafo descrevendo o tipo de manipulação que o personagem principal (Actante S1) usa para persuadir alguém no texto ou fora dele.
- VIII. Escreva um quinto parágrafo sobre a competência do personagem principal (S1). Para que ele/ela seja considerado competente para realizar a *performance*, a ação, é necessário que ele/ela tenha quatro modalidades: querer fazer, dever-fazer, saber-fazer e poder-fazer. Portanto, este quinto parágrafo deve descrever se esse personagem principal é competente ou não. Se ele perder uma das modalidades, ele/ela não poderá realizar a *performance*, executar sua missão.
- IX. Escreva um sexto parágrafo sobre o desempenho, a *performance*. O desempenho é a ação em si, o que o personagem principal faz ao longo do seu percurso. Descreva em detalhes.
- X. Escreva um sétimo parágrafo sobre a sanção. A sanção é o julgamento que o personagem principal faz em relação ao seu próprio desempenho ou sobre a *performance* de outra pessoa. É a recompensa que o sujeito (pessoa) que fez a *performance* recebe daquela pessoa que lhe pediu para fazer a *performance*. Pode ser positiva ou negativa. Um presente, uma quantia em dinheiro, por exemplo, é uma sanção positiva. Um "obrigado", "você fez um bom trabalho", por exemplo, é também uma sanção positiva. Se a recompensa é algo material, então a sanção é positiva e pragmática. Se a "recompensa" é apenas um "obrigado", então a sanção é positiva e cognitiva. Se em vez de receber uma recompensa, como um prêmio no final de um campeonato, o sujeito

(pessoa) recebe uma punição por não completar a apresentação, a sanção é negativa. Um "boo" pode ser uma forma de punição. Então, seu sétimo parágrafo deve descrever se houve uma sanção ou não. Se houve uma sanção, então você tem que explicar o tipo de sanção que foi.

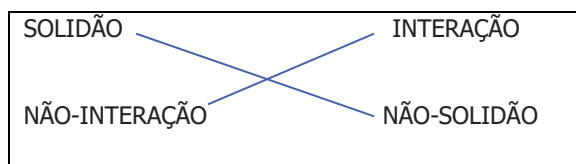
- XI. Escreva um oitavo parágrafo sobre o objeto modal usado pelo sujeito para realizar a *performance* em seu percurso da busca de uma objeto de valor que guarda por traz de si um determinado valor. Objeto modal é um objeto mágico. Um bom exemplo é o espinafre que faz o Popeye competente para derrotar o Brutus. Um objeto de valor é o que guarda oculto um valor qualquer, dependendo do sujeito que o adquire. Por exemplo, um carro é um objeto modal, porque é um meio de transporte. Seu valor é, neste caso, utilitário. Na narrativa de Popeye, o espinafre é o objeto modal e o objeto de valor é a felicidade, porque ele conquista o amor de Olivia ao derrotar Brutus, tendo o espinafre que o capacita para realizar a *performance*.
- XII. Escreva um nono parágrafo explicando se há um contrato fiduciário ou não. Um contrato fiduciário é estabelecido quando há uma proposta de um lado e a aceitação dessa proposta do outro lado (por parte da outra pessoa). O casamento é o melhor exemplo de contrato fiduciário, quando há a proposta de um lado e a aceitação da proposta de outro.
- XIII. Escreva um décimo parágrafo sobre o trabalho do oponente, também chamado de anti-sujeito. O oponente é o antagonista, a pessoa que disjunge o sujeito de seu objeto de valor. Por exemplo, quando Brutus tira Olivia do Popeye, ele é o oponente no Programa Narrativo do Popeye, porque ele desvia o Popeye de seu objeto de valor. Ele tira a razão (Olivia) de sua felicidade. Nas narrativas, ou mesmo em um conto ou em qualquer outro texto ou narrativa em que se tenham muitos personagens, o cenário ideal é descrever o percurso de cada um deles segundo sua ordem de importância. O protagonista, como chamamos na literatura é o actante sujeito principal na semiótica, o deuteragonista, geralmente, chamamos de oponente, o segundo personagem mais importante, uma vez que ele se opõe ao personagem principal e assim por diante, como a história do herói e do vilão.

Este é um modelo básico, passo a passo. Adentremos, agora, pois, ao nível discursivo e aos passos possíveis para, ao final, termos, por parte dos alunos, um artigo escrito de forma objetiva sobre o texto x ou y. Essa é uma sugestão básica para tornar o aluno um pesquisador e escritor de artigos científicos, em outras palavras, para iniciá-lo na atividade de leitura e escrita não como um "fazedor" de redações, mas como um aluno iniciado como analista de discursos.



- XIV. Escreva um 11<sup>o</sup> parágrafo sobre o ator ou atores. Os atuantes (aqueles que atuam em uma peça, um texto, um filme, etc.) que aparecem no nível narrativo agora são revestidos de um papel e nós os chamamos de atores. Descreva cada um deles, o espaço onde atuam e o tempo de sua ação.
- XV. Escreva um 12<sup>o</sup> parágrafo sobre as figuras, palavras que desencadeiam os temas que convergem, ao final, para um tema principal do texto. Por exemplo, na letra da música "The Logical Song", de Roger Hodson (Supertramp), o narrador afirma: "Quando eu era jovem, parecia que a vida era tão maravilhosa. Um milagre, oh, foi lindo, mágico<sup>3</sup>", as palavras "maravilhoso", "milagre", "mágico" têm algo em comum. Elas repetem e fazem o tema da ludicidade, que é relacionado a algo lúdico, mostrando brincadeira espontânea e sem direção. Elas têm algo em comum que chamamos de "isotopia", a repetição de qualquer unidade semiótica. Uma isotopia fonética é a recorrência de fonemas, como rima, assonância e aliteração. Uma isotopia prosódica é a recorrência do mesmo ritmo. Em uma história, detectamos uma isotopia quando há uma repetição de um traço básico de significado (sema); tal repetição, estabelecendo algum nível de familiaridade dentro da história, permite uma leitura/interpretação uniforme dela. Você pode fazer um esquema onde as figuras estão em uma coluna e os temas estão na outra coluna.
- XVI. Faça um quadrado semiótico (a estrutura elementar da significação) com a principal oposição (contraste) que você encontrou ao longo da análise que acabou de produzir. Por exemplo, no poema "Sozinho", de Edgar Allan Poe (1894-1895, p. 237), a principal oposição é a solidão *versus* a interação, (união, ajuntamento) e o quadrado semiótico é:

**FIGURA I:** Quadrado semiótico do isolamento e distanciamento social

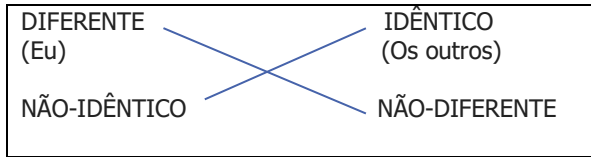


No entanto, podemos pensar esse sujeito que reconhece que desde

<sup>3</sup> Tradução nossa para "When I was young, it seemed that life was so wonderful/A miracle, oh it was beautiful, magical/. Supertramp, **Álbum:** Breakfast in America, **Data de lançamento:** 1979. <https://www.google.com/search?q=the+logical+song&oq=the+logical+song&aqs=chrome..69l57j0l5.3231j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8> visitado em: 02 abr. 2019.

sua infância não tem sido como os outros eram, não tem visto como os outros viram, que não trouxe suas paixões de uma fonte comum, que nem tirou sua tristeza da mesma fonte, ou despertou seu coração para a alegria na mesma intensidade que os demais e que tudo que amou, amou sozinho como um sujeito diferente em relação aos idênticos outros:

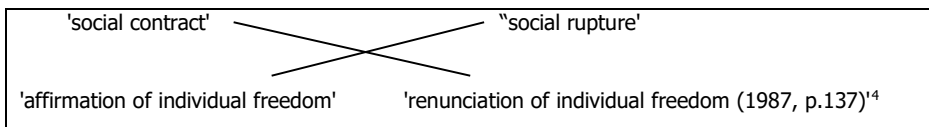
**FIGURA II:** Quadrado semiótico da identidade e alteridade



1. From childhood's hour I have not **been**
  2. As others were; I have not **seen**
  3. As others saw; I could not **bring**
  4. My passions from a common **spring**
  5. From the same source I have not **taken**
  6. My sorrow; I could not **awaken**
  7. My heart to joy at the same **tone**
  8. And all I loved, I loved **alone.**
- eight-syllable verses**

É possível ter, em um nível mais profundo de leitura, outro quadrado semiótico, com a oposição principal como identidade *versus* alteridade, se considerarmos que estar sozinho é uma escolha feita pelo narrador.

**FIGURA III:** Quadrado semiótico do contrato social



O quadrado semiótico projetado por Ronald Schleifer em seu livro "Greimas and the Nature of Meaning: Linguistics, Semiotics and Discourse Theory" (1987, p. 137) pode ser aplicado ao poema de Poe, porque mostra a ruptura com um contrato social de um sujeito que procura a afirmação de uma liberdade individual e nega um contrato social pertinente à posição assumida.

<sup>4</sup> The superior deixis is positive where we read "social contract" in opposition to the superior negative deixis, "social rupture". The inferior positive deixis is the one of the "affirmation of individual freedom" and the inferior negative deixis is the one that denies, does the "renunciation of the individual freedom".

































objetivo e profundo ele passou a ser em relação à interpretação deste texto específico, após as atividades didáticas de sua apresentação passo a passo.

## CONCLUSÃO

A pesquisa mostra com base nos resultados das análises dos alunos e de nossas reflexões sobre estas análises que o método “passo a passo” para leitura e escrita como um projeto para ajudar os alunos nos níveis de graduação e pós-graduação a melhorar seus desempenhos relacionados à interpretação e redação de textos funcionou bem.

Estes resultados vêm confirmar pesquisas preliminares realizadas com estudantes do ensino fundamental e ensino médio no Brasil por meio de orientação de duas dissertações de mestrado do PROFLETRAS em que se aplicou a proposta em sala de aula de algumas escolas públicas e outras atividades relativas em projetos de iniciação científica que se tornaram artigos publicados em jornais e revistas especializadas no período de 2014-2020.

Alguém pode dizer que qualquer teoria usada após uma primeira prática de interpretação e intervenção vai melhorar o desempenho dos alunos. É verdade, mas também é verdade que não existe tal proposta quando a experiência passa a ser uma análise mais objetiva, à luz de um método passo a passo de leitura e escrita inspirada pela teoria semiótica de Greimas. Em outras palavras, os níveis de leitura propostos pela semiótica greimasiana são apresentados por alguns poucos professores em algumas escolas no Brasil por meio do livro de Platão & Fiorin, “Para Entender o Texto” (2003), mas não há uma proposta de ler e escrever em etapas, como a possibilidade de escrever um ensaio crítico, por exemplo, como aqueles examinados neste artigo, quando se mostra, pela análise comparativa da primeira e da segunda redação, a competência pragmática do aluno na apreensão e, sobretudo, da aplicabilidade de uma teoria na perspectiva da objetividade.

E o mesmo fenômeno de ampliação da percepção do sentido no interior do poema ocorreu com os doze escritos coletados nesta pesquisa. De fato, houve uma melhor compreensão do significado do poema após as atividades. O espaço, todavia, deste artigo, não nos permite demonstrar estes outros resultados, mas ficou latente o interesse de que o velho desejo de Greimas de “popularizar” a ciência, beneficiando o número maior possível de pessoas se cumprisse por estas e outras pesquisas subsequentes.

## REFERÊNCIAS

AMORIN, Ana Paula Teixeira. **Semiótica em sala de aula: Uma proposta para a ampliação do modo de ver (ler) o texto**. Dissertação (Mestrado em Letras), Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, 2016.

ARRIVÉ, Michel. (1972). Systématique des isotopies. In **Essais de sémiotique poétique**, A. J. Greimas (ed.), pp. 80-106. Paris: Larousse.

ATKINS, Carl, D. **Shakespeare's Sonnets**: With Three Hundred Years of Commentaries. Associated University Press. Cranbury, New Jersey, Rosemont Publishing and Printing Corp. 2007.

BANDEIRA, Manuel. O Bicho. In: **Poesia Completa e Prosa** Vol. Único. Editora Nova Aguilar. São Paulo, 1986.

CORTI, Maria. **An Introduction to Literary Semiotics**. Translated by Margherita Bogat and Allen Mandelbaum. Indiana University Press/Bloomington and London. 1978, from the original "principi della comunicazione letteraria (1976), Bompiani, Milan, Italy.

DONNE, John. "No Man is An Island". In: John Donne. **Devotions upon Emergent Occasions**. Edited by Anthony Raspa. New York, Oxford University Press, 1987.

DONELI, Maurício. **O poema, a crônica, o conto, o romance e os ecos intertextuais e semióticos da busca do sentido do texto**. Dissertação (Mestrado em Letras), Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, 2020.

GOMES, M. A.; NAKAMURA, I. I. D.; SANTOS, V. Experiência didática por meio da semiótica aplicada em *Canção para minha morte*, de Manuel Bandeira. IV SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA: LINGUAGEM, LITERATURA E ENSINO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. De 25 a 28 de agosto de 2015. **Anais...** Catalão, UFG, 2015. p. 862-874. Disponível em: [https://conpeex.ufg.br/up/850/o/ANAIS\\_SINAEL\\_COMPLETOS\\_Vers%C3%A3o\\_Final.pdf](https://conpeex.ufg.br/up/850/o/ANAIS_SINAEL_COMPLETOS_Vers%C3%A3o_Final.pdf).

GIORNO, J. J. **Estratégias de leitura da imagem no ensino de linguagem: competência comunicativa multimodal**. Dissertação (Mestrado em Letras), Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, 2017.

GREIMAS, Algirdas Julien e COURTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. Trad. Editora Cultrix. São Paulo, 1973.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Essais de Sémiotique poétique**. Librairie Larousse, 1972. Poética. Translated by Heloisa de Lima Dantas. Editora Cultrix.

GREIMAS, Algirdas Julien. Description and Narrativity: The Piece of String. In: **New Literary History** 20 (1989), S. 615-626.

GREIMAS, Algirdas Julien. The Social Sciences. A Semiotic View. Foreword by Paolo Fabri and Paul Perron. Translation by Paul Perron and Frank H. Collins. University of Minnesota Press, Minneapolis, 1990.

MEIRELES, Cecília. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

NAKAMURA, I. I. D.; GOMES, M. A.; SANTOS, V. **Semiótica aplicada ao ensino: uma experiência didática com o texto não verbal**. IV SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA: LINGUAGEM, LITERATURA E ENSINO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. De 25 a 28 de agosto de 2015. *Anais...* Catalão, UFG, 2015. p. 502-513. Disponível em: [https://conpeex.ufg.br/up/850/o/ANAIS\\_SINALEL\\_COMPLETOS\\_Vers%C3%A3o\\_Final.pdf](https://conpeex.ufg.br/up/850/o/ANAIS_SINALEL_COMPLETOS_Vers%C3%A3o_Final.pdf).

POE, Edgar, Alan. "Alone" — 1894-1895 — **The Works of Edgar Allan Poe**, vol. 10: Poems, ed. E. C. Stedman and G. E. Woodberry, Chicago: Stone and Kimball (10:138, and p. 237)

RASTIER, François. Meaning and Textuality. Translated by Frank Collins and Paul Perron. University of Toronto Press, Toronto, Buffalo, London. 1997. Original in: French **Sens et Textualité** (Paris Hachette) 1989.

SANTOS, Valdenildo & AMORIN, A. P. T. Gênero Histórias em Quadrinhos, Matacognição e Semiótica como Motivação para Leitura e Escrita Críticas na Sala de Aula. In. **Portuguese Language Journal**, A double-blind referred journal dedicated to current research on the teaching and learning of Portuguese, Number 11, Fall 2017. Guess Editor Roza Bizarro. AOTP – American Organization of Teachers of Portuguese.

SANTOS, Valdenildo. Semiótica como objeto modal para uma leitura crítica. **Abralin em cena**, p. 1-15, 2012.

\_\_\_\_\_. O ensino de Inglês por meio da música via programa radiofônico. **Diálogos Pertinentes**, Franca, v. 8, nº 1, p. 48-69, jul./dez. 2012b. Disponível em: <http://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogos-pertinentes/article/viewFile/639/510>

\_\_\_\_\_. Na interface das estratégias de leitura instrumental e a leitura crítica: reflexões e sugestões. **Diálogos Pertinentes**, Franca, v. 9, nº 2, p. 62-83, 2013. Disponível em: <http://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/view/778/602>.

\_\_\_\_\_. Semiótica e a formação de professores de português e literatura de Três Lagoas. SIELP 2014. **Anais...** v. 3, nº 1. Uberlândia: Edufu, 2014. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/78.pdf>

\_\_\_\_\_; AMORIN, A. P. T. Gênero histórias em quadrinhos, metacognição e Semiótica como Motivação para Leitura e Escrita Críticas na Sala de Aula. **Portuguese Language Journal**, nº 11, Fall 2017.

\_\_\_\_\_; AMORIN, A. P. T.; QUEIROZ, G. P. Metacognição e semiótica como objetos modais para a autonomia e abertura da percepção na Escola Pública de Três Lagoas. CONELIN - CONGRESSO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, 4, 2016. Cornélio Procópio. **Caderno de resumos**. Cornélio Procópio: UENP, 2016b. p. 272-291. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B-aXc3hIvevpcGZ6bXhUTTNpXzQ/view>.

\_\_\_\_\_; SANTOS, A.; HELENA, T.; AMORIN, A. P. Leitura crítica na Escola Pública Luiz Lopes de Carvalho. **Diálogos Pertinentes**, Franca, v. 11, nº 1, p. 27-52, jan./jul. 2015.

SAVIOLLI, F. P. & FIORIN, J.L. **Platão e Fiorin**: Para Entender o Texto. Leitura e Redação. Ática, São Paulo.

SCHLEIFER, Ronald. A.J. **Greimas and the Nature of Meaning**: Linguistics, Semiotics and Discourse Theory. Croom Helm, London & Sydney, Australia, 1987.

Recebido em: 12/10/2021

Aceite em: 04/12/2021