

# A CONSTRUÇÃO DO SENTIDO EM LEITURA: UM ESTUDO SEMIOLINGÜÍSTICO ATRAVÉS DOS POEMAS DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

*Gabriel José Souza Almeida (IFRJ)*

[almeidagsj@gmail.com](mailto:almeidagsj@gmail.com)

*Carmen Elena das Chagas (IFRJ)*

[carmen.chagas@ifrj.edu.br](mailto:carmen.chagas@ifrj.edu.br)

## RESUMO

Este estudo tem como teorias a Abordagem Global, que trata da competência comunicativa do indivíduo através de capacidades, da Semiótica, resignificando o perfil do autor trabalhado e da Pedagogia Simbólica que conjuga (mãos/mente; concreto/abstrato; objetivo/subjetivo; imagem/som; verbal/não verbal, termos aparentemente contrários, que se combinam para a compreensão do sentido. Essa pesquisa visa um estudo em Leitura que faça o aluno-leitor mudar da forma “restritivamente linguística” para a “globalmente comunicativa”. Essa forma de análise pode proporcionar que o aluno/leitor seja capaz de transcender o seu mundo e criar um objeto detonador anamnésico que serve como gancho retentivo dos conceitos teóricos conjugados com os poemas trabalhados. O *Corpus* do trabalho é composto por 20 poemas de Carlos Drummond de Andrade, buscando identificar o perfil de um autor engajado ao período social a que pertencia até os dias atuais. O trabalho seguiu a seguinte metodologia: identificação dos signos que sejam importantes e significativos nos poemas escolhidos; relacionamento dessas palavras ao momento histórico da sociedade da época e da atualidade; conjugação das teorias; identificação do vocábulo (concreto e/ou abstrato) que remeteu o autor ao engajamento sócio-político; criação de um objeto que foi reflexo desse vocábulo. Pôde-se perceber, assim, algumas palavras-chave após análise como: *medo, amor/amar e flores*. A partir dessa concepção, o objeto detonador anamnésico (quadro) fez uma resignificação da obra de Drummond, transcendendo do gênero textual poema para pintura, através da Semiótica.

### Palavras-chave:

Leitura. Poema. Abordagem Global.

Leitor de sucesso. Objeto detonador anamnésico.

## 1. Introdução

Este estudo tem como teorias basilares: a Abordagem Global que trata da competência comunicativa do indivíduo através das capacidades linguística, textual, referencial, relacional e situacional; a Semiótica que aborda o significado das palavras no texto e no contexto dos gêneros textuais, resignificando os textos; e a Pedagogia Simbólica que busca uma análise baseada nos sentidos, pois conjuga termos, aparentemente, contrários que se combinam para a compreensão do sentido. A Aborda-

gem global trabalha com a competência comunicativa que conjuga com uma leitura, que a partir de predições inicialmente levantadas, vai além da superfície do texto e do que está declarado. De uma leitura que mobiliza um sentido plural que está no texto, que está no leitor e que está no contexto. Uma leitura, portanto, de um “dizer” que é também um fazer, o que não deixa também de ser uma leitura atenta aos elementos formais de ser e desse dizer. O *Corpus* do trabalho é composto por 20 poemas do poeta da 2ª fase do Modernismo brasileiro, Carlos Drummond de Andrade. A escolha desse autor advém do encantamento pessoal do pesquisador, pois são textos que possuem uma crítica social, contribuindo para o resgate da memória sócio-política do país através de reflexões que retratam a vida cotidiana do cidadão comum. Ao trabalhar leitura, através de Drummond, pode-se contribuir para levar os poemas desse autor às pessoas que ainda não o conhecem.

Essa pesquisa visa um estudo em Leitura que faça o aluno-leitor mudar da forma “restritivamente linguística” para a “globalmente comunicativa”. Para isso, usamos as capacidades da Competência Comunicativa da Abordagem Global – teoria de autores franceses – com um viés da Semiótica e da Pedagogia Simbólica, podendo, assim, proporcionar a mudança de um leitor raso para um leitor maduro, que seja capaz de transcender o seu mundo e atingir a globalidade em leitura e ser capaz, ainda, de criar um objeto detonador anamnésico que serve como gancho retentivo dos conceitos teóricos conjugados com os poemas trabalhados.

Como procedimentos metodológicos, seguem-se os seguintes passos: 1º identificação das palavras relevantes e significativas nos poemas escolhidos; 2º relacionamento dessas palavras ao momento histórico da sociedade da época e da atualidade; 3º conjugação das teorias da Abordagem Global com a Semiótica e Pedagogia Simbólica; 4º identificação do vocábulo-chave que remete o autor ao engajamento sócio-político; 5º criação de um objeto que seja reflexo desse vocábulo.

## **2. Desenvolvimento**

Nas aulas de Língua Portuguesa, ao longo dos anos, o ensino de leitura tem tido um foco mais diferenciado e primordial devido à necessidade de o aluno ser preparado para se tornar o sujeito do ato leiturístico e capaz, também, de compreender o que está escrito. Para isso, é necessário que ler se torne uma capacidade de apreender a construção do sentido dos textos com que o aluno-leitor possa se deparar, preparando-o para

reconstruir e reinventar esses textos. A leitura constitui uma prática social que remete a outros textos. Ao se ler um texto, coloca-se em ação todo o sistema de valores, crenças e atitudes do aluno-leitor que reflete o grupo onde ocorreu a socialização primária, isto é, o grupo social em que esse leitor foi criado. Ao considerar que o ensino da língua visa proporcionar ao aluno situações diversas onde ele possa vivenciar a linguagem como prática social e que, o ensino deve estar organizado em torno do texto como uma unidade por meio da qual se atualizam os diferentes gêneros, é possível que a simples prática social de leitura de texto já atenda às exigências dessa língua, porém uma análise mais detalhada da estrutura textual constitui um interessante foco para a língua portuguesa, isso se o gênero selecionado for favorável ao estudo, pois essa variedade pode explorar a função das estratégias próprias de cada texto.

Cada gênero textual abre uma nova perspectiva de multiplicidade de interpretação ou leitura, pois se as intenções do produtor podem ser das mais variadas formas, não teria sentido a pretensão de atribuir ao texto, apenas, uma interpretação única e verdadeira. Interpretar, assim, um texto consiste na apreensão de seus possíveis significados que se apresentam nele por meio de marcas verbais e não verbais de acordo com a natureza do texto que está sendo lido. Essas marcas funcionam como pistas dadas ao leitor para permitir-lhe o levantamento de hipóteses sobre o que os autores podem querer estar expressando. É preciso lembrar o aluno-leitor que essas pistas, que lhe são direcionadas no texto, tornam possível a reconstrução do mesmo a partir de um contexto que advém de seu conhecimento de mundo. A consciência deste fato poderá, inclusive, servir-lhe de base para perceber a natureza polissêmica da leitura, pois faz com que seja a sua (do leitor) história um fator importante de experiências e de leituras responsável por essa reconstrução que ele mesmo faz do texto ao longo de sua vida. Os PCNs em suas orientações sobre o estudo da Língua Portuguesa na escola propõem essa visão leiturística.

O desenvolvimento da competência linguística do aluno no Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes. (MEC, 2000, p. 11)

Ao partir desse pressuposto dos 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) e como postula, também, Bakhtin (2006):

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. Um projeto de leitura que se organiza em torno de gêneros textuais integra atividades, cuja realização envolve ler para compreender e apreender aquilo que se faz relevante para o desenvolvimento de outras atividades e não apenas o “mero ler para aprender a ler”. Um projeto, que parte dessa concepção, busca o ensino da leitura por meio da prática social e da competência comunicativa advinda da Abordagem Global, pois observa as situações consideradas relevantes ao cotidiano dos alunos. A palavra global não é sinônima de completude e pode querer dizer conjugação / imbricação, isto é, é global porque conjuga, é global porque imbrica. Há, nesse contexto, uma conjunção de aspectos que trabalha estratégias mais práticas embasadas na visão de mundo dos alunos e em uma perspectiva mais criativa. Dessa afirmativa, observa-se que, na realidade, pode existir globalidade na junção de alguns aspectos relevantes à eficácia da leitura. Percebe-se, também, que essa globalidade parte da imbricação, como já dito, de aspectos específicos, cujos elementos e atividades de leitura podem levar o aluno-leitor a construir uma nova perspectiva de “ler” que procura sair do “meramente linguístico” para o “globalmente comunicativo”. “Para a Linguística, tudo que faz parte da língua interessa e é matéria de reflexão. Mas não é qualquer espécie de linguagem que é objeto de estudo da Linguística: só a linguagem verbal, oral ou escrita” (ORLANDI, 2000, p. 10).

Há, além dos signos da linguagem verbal, muitas outras espécies de signos que povoam de linguagens a vida do homem: a pintura, a mímica, o código de trânsito, a moda, as linguagens artificiais, etc. Os signos, em geral, tanto os das linguagens não-verbais quanto os da linguagem verbal, são objetos de uma ciência geral dos signos: a Semiologia. (*Op. cit.* p. 11)

Assim, o que se está referindo, aqui, é que o possível e o razoável em relação ao entendimento de um texto possam se definir, quando se pode levar em conta as histórias da sua leitura na maneira de interação de como o leitor procede em um determinado processo de leitura.

## ***2.1. Análise dos poemas***

### **a- Uso de substantivos concretos e abstratos com ressignificado de coisas pesadas, rudes e escuras;**

Ex.: “E sobre nossos túmulos nascerão **FLORES** amarelas e medrosas.” (Congresso Internacional do Medo)

“Outros homens surgem, a face negra de **PÓ** e **PÓLVORA**”  
(Carta a Stalingrado)

“contra o **FRIO, FOME**, à noite, contra a **MORTE**” (idem)

“Cheiramos **FLORES** de medo.” (O medo)

“Furou o asfalto, o **TÉDIO**, o **NOJO**, e o **ÓDIO**” (A flor e a náusea)

“Provisoriamente não cantaremos o **AMOR**, que se refugiou mais abaixo dos subterrâneos” (congresso Internacional do Medo)

### **b- Adjetivos com significados de palavras medrosas e tristes;**

Ex.: “E sobre nossos túmulos nascerão flores **AMARELAS** e **ME-DROSAS**” (Congresso Internacional do Medo)

“Nascemos **ESCUROS**” (O medo)

Até a canção **MEDROSA** (*Idem*)

“... mão **PÁLIDAS**” (Poema da necessidade)

todas histórias , todas CATÁRTICAS, todas PATÉTICAS”  
(Anúncio da rosa)

“traçoINDECISO” (*Idem*)

“na vida de minhas retinas tão FATIGADAS” (No meio do caminho)

c- **Verbos que indicam ações fortes e empregados em vários tempos e modos;**

Ex.:“CANTAREMOS o medo, que ESTERILIZA os abraços”  
(Congresso Internacional do Medo)

“no meio do caminho TINHA uma pedra” (No meio do caminho)

“REFUGIAMO-nos no amor” (O medo)

“assim nos CRIAM burgueses” (*idem*)

“é preciso SUPORTAR Antônio” (Poema da necessidade)

“seus seios que ESTALAMe CAEM” (Carta a Stalingrado)

“todosMORRERAM, ESTROPIARAM-se, os últimos DEFENDEM pedaços” (*Idem*)

“melancolias, mercadorias, ESPREITAM-me.” (A flor e a náusea)

“e SOLETRAM o mundo, SABENDO que o PERDEM” (*Idem*)

d-**Uso de anáforas e gradação como recurso de repetição e força gradativa das ideias;**

Ex.:“o medo grande dos sertões, dos mares, dos desertos

O medo dos soldados, o medo das mães, o medo das igrejas

Cantaremos o medo dos ditadores, o medo dos democratas

Cantaremos o medo da morte e o medo de depois da morte”  
(Congresso Internacional do Medo)

“tinha uma pedra no meio do caminho

Tinha uma pedra

No meio do caminho tinha uma pedra” (No meio do caminho)

**“É preciso** casar João

**É preciso** suportar Antônio é preciso odiar Melquíades

**É preciso** substituir nós todos.” (Poema da necessidade)

**e-Uso de nomes de profissão ou cargo como realce de pessoas que constituem os diversos setores da sociedade e do homem comum.**

Ex.: “o medo dos **SOLDADOS**, o medo das **MÃES**

Cantaremos o medo dos **DITADORES**, o medo dos **DEMO-CRATAS**” (Congresso Internacional do medo)

“Assim criam **BURGUESES**” (O medo)

“tanto produz: **CARCEIREIROS**,

Edifícios, **ESCRITORES**” (idem)

“O ferozes **PADEIROS** do mal.

Os ferozes **LEITEIROS** do mal” (A flor e a náusea)

**2.2. Objeto: detonador anamnésico e gancho retentivo.**

**2.2.1. Justificativa da escolha do objeto.**

Em tempos de ansiedade e tensão, detenho sobre meus ombros um certo peso proveniente da sociedade, preciso obter um bom desempenho escolar para futuramente passar para uma faculdade e me tornar alguém no mundo ou ser só mais número. Não é tão fácil quanto alega o senso comum. Todo esse mixde angústia, caos e medos acabam por desencadear uma série de tenebrosos transtornos de ansiedades. É difícil ser bom o tempo todo, entretanto, é ainda mais difícil compreender isso e simplesmente deixar a vida seguir o seu fluxo natural. Não é tão simples lidar com frustrações, mas espero algum dia me tornar resiliente.

Para todo poeta há uma poesia, para todo túnel há uma luz e para minhas crises de ansiedade, há a pintura. A pintura é minha válvula de escape a realidade. Tenho concepção que não sou um artista e, talvez,

nem me torne um, contudo quanto estou deslizando o pincel sobre a tela é como se uma parte de meu corpo deslizesse com ele. Quando preciso consertar um pingo de tinta que caiu acidentalmente sobre a tela é como solucionar um problema. Quando preciso retirar o excesso de tinta com o auxílio da esponja, é como um aviso para ir mais devagar por mais que eu admire a velocidade. Jamais esperei que entendessem as minhas telas abstratas e, a maioria das pessoas realmente não entendem, todavia espero que elas simplesmente expressem a minha visão a respeito do mundo.

Sendo assim não havia objeto melhor para representar Drummond do que um quadro, afinal, ele expressou através de seus versos a sua alma, demonstrou entre palavras medonhas seus sentimentos e despertou engajamentos ao exemplificar que a flor rompe o asfalto e fez de sua poesia sua válvula de escape, pois precisava expressar suas indignações e receios. Drummond é repleto de complexidade e singularidade e coube a mim a tarefa de representar a minha visão juntamente com as teorias conjugadas ao decorrer da pesquisa a respeito dele em um objeto. Escolhi, portanto, representar a válvula de escape dele utilizando a minha, por isso fiz um quadro. Resta-me torcer para que ele não se decepcione com o resultado.

### ***2.2.2. Representação tabular da transconceitualização.***

<b>Aspecto visual do quadro</b>	
<b>Cores</b>	<b>Simbologia das cores</b>
Amarelo Ocre	O amarelo é relacionado ao ouro, portanto, busquei demonstrar a riqueza de suas obras, tanto no lado estético quanto filosófico. O amarelo também foi utilizado no sentido de demonstrar a “euforia” em relação a “quebra de expectativa” presente na literatura drummondiana.
Azul Ultramar	O azul ultramar é uma tonalidade de azul mais escura, considerada poética por alguns. Busquei utilizar tal para simbolizar os céus noturnos, períodos de reflexão e solidão, pois, o eu lírico drummondiano demonstra anseios e receios (em relação a questões exteriores e interiores).
Branco Titânio	A cor branca tem como objetivo simbolizar a paz buscada por Drummond em meio ao conflito interior e exterior do artista. O branco titânio no quadro rompe o absolutismo do caos (cor representada pela Sombra Queimada) e demonstra assim a esperança pela paz, a qual perfura e rompe o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.



Vermelho Cadmio	O objetivo da utilização desta tonalidade de vermelho é a demonstração da energia dos ideais do artista, o qual sempre demonstra esperança em relação ao mundo, por mais caótica que a situação possa vir a ser. A tonalidade também simboliza a intensidade dos verbos que indicam ações fortes nos poemas e a utilização de anáforas e gradação como força gradativa das ideias.
Sombra Queimada	A utilização desta tonalidade é devido a semelhança desta a cor preta. Esta cor foi utilizada para simbolizar o caos e a escuridão interior do artista. Drummond viveu em um período conturbado geopoliticamente, o qual pode ser identificado através do uso de substantivos abstratos com significado de escuridão, utilização de adjetivos com significados de palavras medrosas e tristes e também através do uso de substantivos concretos com significados rudimentares e pesados.
Terra Siena queimada	A utilização desta tonalidade é devido a semelhança desta a cor marrom (no sentido de terra/brutalidade e infância). Esta cor tem por finalidade a representação da fase “memória” do artista e a representação do “solo” em períodos de guerras. A cor marrom possui certa “força” e “brutalidade”, porém, ainda assim possui sua beleza.

### 2.2.3. *Relação entre cor e poema*

As cores do poema	
Cores	Poemas
Amarelo Ocre	Destruição
Azul ultramar	Inconfesso desejo
Branco titânio	Mãos dadas
Vermelho Cadmio	A flor e a náusea
Sombra Queimada	O medo
Terra Siena Queimada	Carta a Stalingrado

### 2.2.4. *Relação entre os versos e as cores.*

#### a- Amarelo Ocre

“E eles quedam mordidos para sempre.

Deixaram de existir mas o existido  
continua a doer eternamente.” (Destruição)

“É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.” (A flor a náusea)

“Amar o perdido, deixa confundido, este coração” (Memória)

### **b- Azul Ultramar**

“Queria ter coragem, para falar deste segredo, queria poder declarar ao [mundo]” (Inconfesso desejo)

“Queria falar dos sonhos, dizer os meus secretos desejos” (*Idem*)

“Meu deus, por que me abandonaste, se sabias que eu não era deus, se [sabias que eu era fraco]” (Poema de sete faces)

### **c- Branco Titânio**

“Uma flor nasceu na rua!” (A flor e a náusea)

“Formando a um terceiro tom, a que chamamos aurora” (A morte do leiteiro)

“Depois morreremos de medo, e sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas” (Congresso internacional do medo)

### **d- Vermelho Cádmió –**

“Uma flor nasceu na rua!

Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.

Uma flor ainda desbotada

ilude a polícia, rompe o asfalto.

Façam completo silêncio, paralitem os negócios,

garanto que uma flor nasceu.” (A flor e a náusea)

“Aproveitem. A última rosa desfolha-se.” (O anúncio da flor)

### **e- Sombra queimada –**

“Cantaremos o medo, que esteriliza os abraços” (Congresso internacional do medo)

“Cantaremos o medo da morte e o medo de depois da morte” (*idem*)

“O medo em sua capa nos dissimula e nos berça” (O medo)

### **f-Terra Siena queimada –**

“Outros homens surgem, a face negra de PÓ e PÓLVORA” (Carta a Stalingrado)

“contra o FRIO, FOME, á noite, contra a morte” (*Idem*)

“Provisoriamente não CANTAREMOS o amor” (Congresso internacional do medo)

### 2.2.5. *Singularidades*

Drummond é de longe um dos maiores poetas da literatura brasileira e por mais que ele tenha sido analisado por inúmeros linguistas, suas obras são tão vastas de singularidades quanto de subjetividade, portanto considero imprescindível destacar as os signos primordiais, analisados ao decorrer da pesquisa, para a construção do eu lírico drummondiano. Dentre seu vasto e culto vocabulário, os signos: medo, amor/amar e flores possuem notoriedade, pois estes conseguem categorizar os principais traços do eu lírico.

\*O signo: Medo – Após a análise do corpus do trabalho, é possível identificar o eu lírico drummondiano e, portanto, concluir que este detinha “medo”. O Medo, sendo este, o poema principal desse signo. O eu lírico Drummondiano é “pequeno” enquanto a figura do medo por mais que ele venha a melancolizar o medo em determinados trechos. A figura do “medo” apresentada enquanto essencial ao decorrer de seus versos torna-se desprezível de preocupação. Afinal, ele apresenta pessoas familiares dançando o baile do medo, anteriormente, apresentado como uma figura monstruosa e/ou caótica.

\*Os signos: Amor/Amar – O amor é considerado o sentimento primordial da humanidade e para o eu lírico Drummondiano não foi diferente. O amor para o esse eu lírico pode ser analisado de diversos espectros, afinal, o amor é um sentimento universal ao qual está presente na fase de criação de sua obra e na expressão do seu “ser” em meio a seus versos. Enquanto o poema, “Quero”, apresenta o amor carnal com uma pegada extremamente romântica e melancólica, o poema “Memória” acaba por falar do amor enquanto sentimento altruísta e/ou de compaixão. Dentre inúmeros poemas que colocam em evidência o presente signo, “As semrazões do amor” é o mais expressivo do poeta, porque ele justifica a existência do amor no próprio amor ao mesmo tempo em que apresenta este enquanto estado de graça, pois precisa ser semeado, não pode ser limitado (conceituado em dicionários) e nem mesmo utilizado como moeda de troca. Para finalizar o poema, Drummond considera o amor autossuficiente, descrevendo este como “feliz e forte em si mesmo”.

\*O signo: Flores – As flores, na maioria das vezes, são apresentadas na literatura enquanto rosas, intocáveis e delicadas, porém Drummond aca-

bou por apresentar as “flores” de modo peculiar. Há quem diga que ele retirou a beleza das flores, mas, na verdade, ele apenas as demonstrou em sua totalidade, ou seja, como elas realmente são. No poema “O anúncio da flor”, Drummond trata a flor enquanto “arte”, afinal, este a valoriza e a descreve enquanto exótica, aromática e, também, descreve uma só pétala como responsável por resumir auroras e inúmeros pontilhismos (traços artísticos). Na visão do eu lírico, é inadmissível a venda da flor por menos de oito contos, pois ela precisou de intensa labuta de seu criador para que pudesse sobreviver em meio ao solo. Por fim, Drummond considera o seu comércio, no qual anunciava a flor como incompreendido e narra a queda da última folha da flor, demonstrando, assim, a desvalorização da arte que existia desde seu tempo e permanece, infelizmente, até os dias atuais.

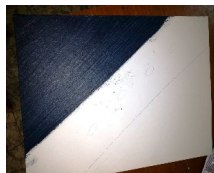
### 3. Considerações finais

Pode-se, portanto, identificar após análise a presença dos signos: *medo, amor/amare flores* e para expressar isso o pesquisador escolheu como objeto detonador anamnésico a construção de um quadro que faz uma ressignificação da obra de Drummond, transcendendo do gênero poema para uma pintura.

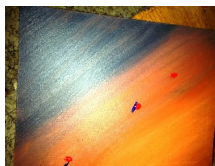
Fase 1



Fase 2



Fase 3



Fase 4

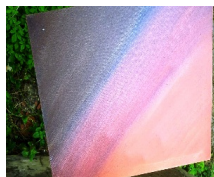


Foto 5



Dessa forma, quando o destinatário vê e compreende os conceitos teóricos por meio do quadro (objeto detonador anamnésico), usa-se a TRANSCONCEITUALIZAÇÃO. Ao mudar o gênero poema para pintura usada no quadro/poema, faz-se a TRANSGENERAÇÃO. E, por fim, ao expor o quadro, há a TRANSTERRITORIZAÇÃO, pois o objeto sai do lugar da sala de aula, da casa e leva a arte de Drummond para a rua, para os corredores da escola para os outros alunos. Isso acaba transmitindo cultura, arte e conhecimento para as outras pessoas. Conjuga a leitura e a interpretação fora do ambiente escolar. Os leitores/autores/leitores atingem o objetivo do projeto, pois saem do restritivamente linguístico para o globalmente comunicativo quando se tornam autores de seus novos textos

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Carlos Drummond. *Testemunho da experiência humana*. In. [http://www.projetomemoria.art.br/drummond/obra/poesia\\_alguns-poemas.jsp](http://www.projetomemoria.art.br/drummond/obra/poesia_alguns-poemas.jsp)
- 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: E-DUSC, 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: Ed. Lucerna, 2005. p. 107-121

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2005 FIORIN, José Luiz e SAVIOLLI, Francisco Platão. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Scipione, 2005.

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

KOCH, Ingedore 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.

ORLANDI, Eni Pulcinelli; OTONI, Paulo (Org.). *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.

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

SILVA, Maurício da. *Línguaafiada*. 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 (Org.). *O texto, leitura e escrita*. Campinas: Pontes, 1988.