

AULA DE LEITURA: DA MATERIALIDADE SEMIÓTICA DO TEXTO À IMAGINAÇÃO SIMBÓLICA

READING CLASS: FROM THE SEMIOTIC MATERIALITY OF THE TEXT TO SYMBOLIC IMAGINATION

LAÉCIO FERNANDES DE OLIVEIRA

lfoliveira.36@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba

<https://orcid.org/0000-0001-7684-1875>

LINDUARTE PEREIRA RODRIGUES

linduartepr@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba

<https://orcid.org/0000-0002-9748-179X>

RESUMO: Este texto é fruto de uma pesquisa que abordou a semiótica do texto multicultural nas aulas de leitura do Ensino Médio-EJA, cuja compreensão de texto ocorre como produto e materialidade de linguagem multimodal. Esse entendimento acontece no campo da linguagem simbólica, onde a imaginação emerge como fenômeno psíquico essencial ao desenvolvimento contínuo do ser, por meio da leitura. Nesse contexto, frente à problemática de um mundo contemporâneo que valoriza o pensamento objetivo em detrimento ao pensamento subjetivo, imaginativo, o estudo situou a imaginação como função da mente humana, potencializadora do ato de leitura, para além do verbal, meio de produção da significação simbólica. Assim, optou-se por textos mediadores da aula de leitura e que refletem a realidade dos sujeitos de uma turma do Ensino Médio-EJA; por se acreditar que o processo de ensino aprendizagem deve partir de algum ponto de identificação do aprendiz. O estudo ancora-se na Psicologia Analítica (JUNG, 2016) e nos Estudos Antropológicos do Imaginário (DURAND, 2002), no cerne de uma Semiótica Antropológica (RODRIGUES, 2011). Constatou-se que o mundo subjetivo dos educandos é caminho fértil para a escolha de linguagens como mediadoras das aulas de leitura, visto que potencializaram experiências de vida com alta carga valorativa, permitiram a reflexão, o aprimoramento e a promoção do desenvolvimento individual e de grupo.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Imaginação; Linguagem simbólica.

ABSTRACT: *This text is the result of a research that addressed the semiotics of the multicultural text in high school reading classes-EJA, whose text comprehension occurs as a product and materiality of multimodal language. This understanding takes place in the field of symbolic language, where imagination emerges as a psychic phenomenon essential to the continuous development of the being, through reading. In this context, given the problem of a contemporary world that values objective thinking over subjective, imaginative thinking, the study placed imagination as a function of the human mind, which enhances the act of reading, in addition to the verbal, a means of producing meaning symbolic. Thus, we opted for mediating texts for the reading class and that reflect the reality of the subjects of a High School-EJA class; for it is believed that the teaching-learning process must start from some point of identification of the learner. The study is anchored in Analytical Psychology (JUNG, 2016) and in Anthropological Studies of the Imaginary (DURAND, 2002), at the heart of an Anthropological Semiotics (RODRIGUES, 2011). It was found that the subjective world of students is a fertile path for choosing languages as mediators of reading classes, as they potentialized life experiences with a high value load, allowed reflection, improvement and promotion of individual and group*

development.

KEYWORDS: *Reading; Imagination; Symbolic language.*

Introdução

Sou, com efeito, um sonhador de palavras, um sonhador de palavras escritas. Acredito estar lendo. Uma palavra me interrompe. Abandono a página. As sílabas da palavra começam a se agitar. Acentos tônicos começam a inverter-se. A palavra abandona o seu sentido, como uma sobrecarga demasiado pesada que impede o sonhar. As palavras assumem então outros significados, como se tivessem o direito de ser jovens. E as palavras se vão buscando nas brenhas do vocabulário (BACHELARD, 1988, p.17).

A imaginação é traduzida por Sartre (2019) na obra – O imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação – como a capacidade que permite ao homem construir imagens mentais, representações de objetos, cujas qualidades são captadas pela mente através dos sentidos. Ninguém negaria que o texto (epígrafe), que ora fomenta a reflexão inicial, deste estudo, tem como essência o pensamento imaginativo, simbólico. As palavras, para Bachelard (1988), assumem uma personificação, têm energia própria e se movimentam.

Nele, o autor parece descrever um mundo fantástico, mágico, cuja origem é reservada ao campo das ideias, ou, ao pensamento imaginativo inerente aos contos de fadas, à mitologia e ao pensamento místico tão comum ao pensamento primitivo, que devido ao semantismo negacionista, inerente a esse substantivo, foi sendo naturalizado nos séculos XVII-XVIII, por representar o mundo ilusório-sensorial, o mundo dos sentidos, contrário ao pensamento racional e matemático subjacentes à época. E, conseqüentemente, a desvalorização do pensamento imaginativo foi adotada pelas sociedades modernas, que o excluíram do fazer científico.

Com entusiasmo, Lévi-Strauss (2018) destaca que embora esse movimento tenha sido necessário à consolidação do pensamento científico, a ciência contemporânea tem buscado sua reconstrução – dando a César o que é de César – de modo que os sentidos e seus significados, cuja verdade é passível de explicação, estão sendo reintegrados às pesquisas científicas, a exemplo do mundo dos cheiros, popularmente ligado à subjetividade. Com efeito, os químicos já comprovaram que cada cheiro e cada gosto tem uma composição química, podendo existir relação entre eles para determinada pessoa.

De outro modo, no campo filosófico, o antropólogo alerta-nos para a discussão

existente desde a Grécia Antiga, perpassando os séculos XVIII-XXI, sobre a origem das ideias matemáticas: ideia de linha; de círculo; e de triângulo, pautadas nas duas teorias clássicas. A primeira concebia a mente como uma tábula rasa, cujos conhecimentos/conteúdos eram adquiridos por meio da experiência. Portanto, visualizamos objetos redondos e por isso abstraímos a ideia de círculo. A segunda teoria atende ao pensamento de Platão que defendeu as ideias de linha, de círculo e de triângulo como ideias perfeitas, congênicas, e é por causa da sua existência na mente, no mundo das ideias, que advém a capacidade humana de projetá-las.

Desse pensamento platônico, a afirmação de que as coisas nascem primeiro no plano das ideias ganhou popularidade. E imaginar, enquanto função da mente, pode se traduzir como ação de pensar que, nas palavras de Galvão (2015), é ação de captar pensamentos, ideias, e pensar simbolicamente sobre o desconhecido. Para a estudiosa, a imaginação ativa é a luz do homem, o ponto intermediário que liga o homem a sua essência mais íntima – o ser. De modo que a palavra, a imagem, enquanto símbolos, promovem e exigem o pensamento imaginativo.

Nesses termos, a filósofa conclui que o não desenvolvimento da imaginação, possivelmente, resultará em problemas no campo da constituição de memórias, uma vez que imaginar é trocar o mundo da fantasia (próximo da patologia) pelo mundo da construção, que passa pelo campo da imaginação estimulada pela memória através das imagens, da palavra (GALVÃO, 2015). Neste sentido, o antropólogo e filósofo Durand (2002), concebe a imaginação como fenômeno psíquico, através do qual o homem, mediante a percepção dos fatos da vida pragmática, ressignifica-os. Esse fato torna a imaginação a base da vida psíquica e, portanto, função da mente e meio pelo qual o homem atribui sentido ao mundo.

Nesta perspectiva, este estudo objetiva defender a imaginação como função da mente humana, potencializadora do ato de leitura, para além do texto verbal, meio pelo qual ocorre a produção da significação simbólica, considerando os preceitos de uma Semiótica Antropológica (RODRIGUES, 2011), para se estimular o desenvolvimento de uma educação que contemple o ser no mundo, compreendido em sua complexidade e integração, a partir dos vários campos que compõem o homem: antro-biológico, psicossocial, político-cultural etc. Com isso, estimula-se uma formação contrária àquela, cujo foco é atender às necessidades do mundo globalizado, capitalista e tecnológico, ao

entender o ser – sujeito – como parte da engrenagem, e não como o centro, a força motriz.

Para tanto, desenvolvemos, na aula de língua materna para o ensino de leitura, uma metodologia centrada na escolha de textos que estivessem presentes na vida cotidiana dos educandos, pois acreditamos que durante o processo de leitura conteúdos de ordem subjetiva podem emergir e tornar as experiências dos estudantes mais significativas, ao passo que possibilitem construir e (res)significar memórias, histórias de vida como processo natural.

Corroboramos com estudiosos como Marcuschi (2001) e Koch (2011), que afirmam que o sentido não está constituído no texto, mas é construído pelo leitor que estabelece, durante o processo de leitura, (inter)relações entre as informações lidas, presentes no texto, seu conhecimento de mundo, as leituras já realizadas e adquiridas ao longo de sua vida. Para Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017), essa especialização dos sentidos ocorre por meio da palavra, ao nosso ver, também, ocorre por meio da imagem, que juntas compõem textos³⁹, chegando ao mundo, ao cenário.

Nestes termos, a escolha dos textos deu-se a partir da escuta dos estudantes, por meio de um questionário que contemplou questões objetivas e subjetivas. Neste instrumento de coleta de dados, foi oferecida aos estudantes uma lista de gêneros textuais, pré-determinada pelo estudo, onde os estudantes puderam escolher os gêneros textuais que gostariam de ler. Dentre os mais citados pelos alunos estiveram o grafite, enquanto arte urbana contemporânea, e a tatuagem, entendida neste estudo como inscrição corporal (RODRIGUES, 2011). Neste artigo, focamos na aula de leitura mediada pelo gênero textual tatuagem e estabelecemos como objeto de reflexão escolar o sujeito e suas práticas socioculturais⁴⁰ de linguagem, elevando-os ao centro do processo de ensino aprendizagem (Cf. BRASIL, 2018).

Desse modo, no cerne de uma Semiótica Antropológica (RODRIGUES, 2011), os Estudos do Imaginário (DURAND, 2002), permitiram-nos olhar para a imaginação simbólica e sua função na mente humana, a partir da capacidade que lhe é própria de criar significado e atribuir sentido ao mundo por meio da linguagem, relacionando-se com a Psicologia Analítica (JUNG, 2016), que tem o simbólico da linguagem como base da

³⁹ A esse respeito consultar Oliveira e Rodrigues (2019; 2020).

⁴⁰ A compreensão de cultura, neste estudo, pauta-se nas ideias do sociólogo Bauman (2012), que propõe o conceito de cultura genérica, concebendo a coexistência de uma pluralidade de culturas (autoinfluciáveis), que mantêm uma origem numa matriz cultural.

relação do homem com o/no mundo e, principalmente, do homem consigo mesmo. Esse referencial possibilitou a exploração e a interação do universo subjetivo dos leitores com o texto e fortaleceu a instituição escolar como espaço de reflexão sobre a subjetividade humana e o estudo das linguagens e do texto como meios de produção de sentidos (RODRIGUES, 2009). No mais, uma abordagem pautada nos pressupostos semióticos do texto e seus contextos potencializa o desenvolvimento de performances leitoras, além de promover valorização e identificação dos educandos.

Estruturamos este artigo a partir destas considerações iniciais, dois tópicos, considerações finais e referências. No tópico 1 – *A imaginação e o estudo simbólico da linguagem* – desenvolvemos uma discussão sobre a base teórica do estudo. No tópico 2 – *Linguagem e sociedade em significação: aula de leitura, descrição e análise* – discorreremos sobre a aula de leitura desenvolvida na fase aplicada do estudo.

A imaginação e o estudo simbólico da linguagem

Em *O homem e seus símbolos*, Jung (2016, p.37) descreve o ato de esquecer como processo natural, em que alguns pensamentos conscientes, por um desvio de nossa atenção, desligam-se de sua energia singular. Nesse deslocamento de interesse, deixa-se em sombra aquilo que era objeto de nossa ocupação, “exatamente como um holofote ao iluminar uma nova área, deixa outra mergulhada na escuridão, pois a consciência só pode conservar iluminadas algumas imagens de cada vez e, mesmo assim, com flutuações nesta claridade”. Contudo, o que foi esquecido (pensamentos, ideias) não deixou de existir, nem foi perdido, foi reservado no inconsciente, além da memória e, em algum momento, pode retornar à consciência, por via de um esquecimento total.

Este processo é natural, diz o psicólogo analítico, tendo em vista que o pensamento do homem é simbólico, “o homem utiliza a palavra [...] para expressar o que deseja transmitir: sua linguagem é cheia de símbolos. Mas, também, muitas vezes, faz uso de sinais ou imagens não meramente descritivos” (JUNG, 2016, p. 18). Por isso, alguns signos têm representações simples como as abreviações (ONU, UNESCO, UNICEF), com reconhecimento pela sociedade, mesmo sem um sentido intrínseco. Além disso, outros signos são complexos, são signos/símbolos, como é possível notar em objetos como a cruz que, em certas condições, possui uma simbologia, por exemplo, se

estivermos no campo do cristianismo. Assim, podemos inferir que a palavra e a imagem são simbólicas quando implicam significados para além do significado manifesto – imediato (JUNG, 2016). Desse modo:

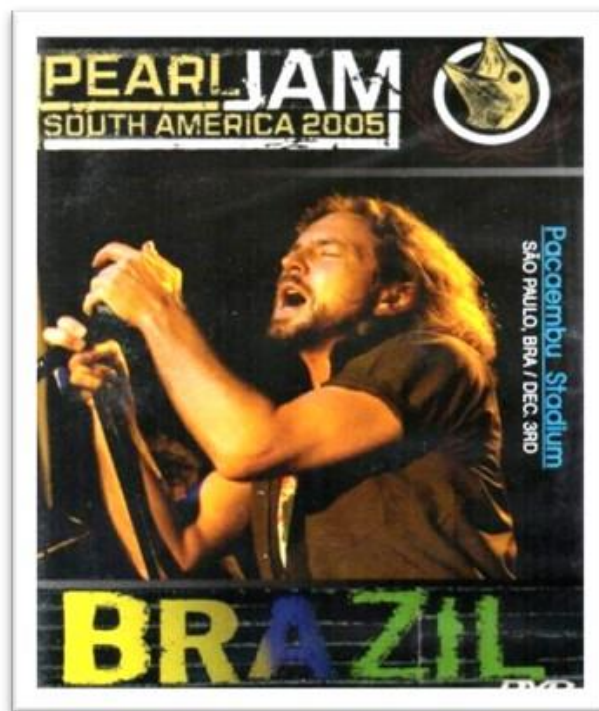
O que chamamos de símbolo é um termo, um nome ou mesmo uma imagem que nos pode ser familiar na vida cotidiana, embora possua conotações especiais além do seu significado evidente e convencional. Implica alguma coisa vaga, desconhecida ou oculta para nós. [...] Conhecemos o objeto, mas ignoramos suas implicações simbólicas. (JUNG, 2016, p.18)

O autor explica esta ideia, narrando uma experiência de vida de um indiano que, em visita à Inglaterra, testemunhou representações de alguns animais em igrejas antigas, e interpretou-as, ao modo de muitos cristãos, como um hábito britânico de adorar animais, desconhecendo que os animais são símbolo do povo evangelista, “símbolos provenientes de uma visão de Ezequiel [...] análogo a *Horus*, o deus egípcio do Sol, e seus quatro filhos” (JUNG, 2016, p.18). O analista refere-se à prática milenar do totem ou totemismo⁴¹, que persiste nas sociedades atuais, por alguns grupos e, também, (res)significada por outros. Seu uso é diverso: emblemas de bandeiras dos países; marcas/produtos comerciais; brasões de famílias; inscrição corporal etc.).

A figura 1, a seguir, traz a representação da capa do disco da Banda de Rock Pearl Jam (turnê realizada no Brasil em 2005). Compõe a capa do disco, a imagem de um pássaro esfomeado, análogo à metáfora do vocalista.

Fig. 1: Capa CD Banda de Rock Pearl Jam (2005)

⁴¹ Ver estudos estruturais sobre o conceito/cultura do totem e a prática do totemismo: LEVI-STRAUSS, Claude. *Totemismo hoje*. Petrópolis: Vozes, 1975.



Fonte: <www.produto.mercadolivre.com.br/MLB72093890-dvd-pearl-jam-south-america-2005-lacrado-JM> (2021).

A imagem do vocalista remete-nos a existência de uma possível relação mística da banda com a espécie do pássaro (águia), prática comum nas sociedades antigas que, em seus rituais, tomavam os animais como símbolos de poder. A esse respeito, Jung (2016) alerta que a historiografia antiga nos relata inúmeros rituais das sociedades primitivas e contemporâneas, cujo material mitológico e de ritos de iniciação demonstram moças e rapazes sendo afastados dos pais e obrigados a comporem seu clã ou sua tribo.

Campbell (2017) adverte-nos que a mitologia é a canção do universo, que dançamos mesmo quando não somos capazes de reconhecer seu som melódico. Assim, podemos refletir sobre os rituais de iniciação realizados pelas sociedades contemporâneas “civilizadas”, ofertados aos jovens em seus momentos de transição nas fases da vida. Parece-nos que o próprio desenvolvimento da vida e tudo que a sociedade oferece como distração foi se ocupando desse momento, às vezes, associado aos “rituais” e normas determinadas pelas religiões cristãs ocidentais. Com isto, aparentemente fomos perdendo momentos simbólicos de reflexão entre o ser (sua individualidade), o coletivo (membro de uma comunidade/sociedade), o elo entre o mundo terreno e o mundo espiritual/mitológico (um abismo distancia-nos do mundo mítico da imaginação).

Utilizamos a expressão “aparentemente” porque sabemos que os valores simbólicos dos signos continuam influenciando o nosso modo de pensar e agir em textos das culturas contemporâneas.

Esse movimento de busca por uma autoconexão, por meio de um elemento simbólico, é representado na figura 2, em que o pássaro com bico aberto (vide figura 1) é replicado como inscrição no corpo para simbolizar um acontecimento de vida atual, uma memória afetiva de fã, conforme depoimento ao lado da figura.

Fig. 2: Pássaro esfomeado



Fonte: foto - Thales Molina (2018).

Depoimento

Um filhote de pássaro esfomeado é a logo da primeira turnê latino-americana do Pearl Jam. Eu tinha 16 anos, nos dias 2 e 3 de dezembro de 2005, quando viajei com Breno e Diego pra São Paulo para ver a banda (THALES MOLINA, 2018).

Este simbolismo faz-se pela imagem do animal, que não passa de resquício estereotipado, espreitado pelo movimento da vida e, de acordo com Durand (2002), é nomeado de símbolos teriomórficos, podendo agregar valores desde negativos (presentes em animais como os répteis; ratos; e pássaros noturnos), a valores positivos (como a pomba; o cordeiro; e, genericamente, os animais domésticos). Durand (2002) destaca que, já na primeira fase da vida, as representações de animais estão presentes na vida do homem, na forma do urso de pelúcia, o gato de botas, Mickey Mouse etc., veiculando sutilmente sentidos teriomórficos, pautados em sua significação implícita. Além dos títulos de livros infantis que são devotados aos animais.

Essa relação do homem com a palavra/imagem tem um aspecto inconsciente que dificilmente é definido ou explicado, e nem podemos esperar que o seja. Segundo Jung (2016, p.19), no processo de exploração de um símbolo pela mente, esta é tomada de

ideias que são externas ao prisma racional. “A imagem de uma roda pode levar nossos pensamentos ao conceito de um Sol divino, mas, neste ponto, nossa razão vai confessar a sua incompetência: o homem é incapaz de descrever um ser divino”. Diante do nosso limitado olhar intelectual, quando atribuímos divindade à alguma coisa, estamos apenas nomeando-a, baseados em crenças, nunca numa experiência concreta.

Em virtude dessa limitada compreensão humana, o analista expõe que frequentemente os símbolos são acionados para representação de ideias e coisas, conforme observa-se nas religiões, cujas linguagens simbólicas efetivam-se por meio de imagens. Porém, Jung (2016, p.21) esclarece que essa prática consciente do simbolismo é só um aspecto de “um fato psicológico de grande importância”, visto que a mente humana também é produtora de símbolos no estado onírico. Se considerarmos que os sentidos humanos não concebem tudo à sua volta, compreendemos a utilização de diversos instrumentos para compensar esta incapacidade de captar sons inaudíveis ou objetos a uma distância inalcançável à visão. Mesmo assim há um limite para as percepções da consciência (JUNG, 2016).

Tais observações sustentam-se a partir dos estudos do analista que comparam culturas (modernas e primitivas⁴²) para comprovar e compreender a tendência do homem em construir símbolos e a participação dos sonhos em expressá-los e representá-los, por meio de imagens equivalentes a ideias, mitos e ritos primitivos. Essas imagens oníricas constam nos estudos freudianos como “resíduos arcaicos”. Esta expressão aponta que tais “resíduos são elementos psíquicos sobreviventes na mente humana desde tempos imemoriais” (JUNG, 2016, p. 51).

A partir desta percepção, Jung (2016) observou que os sonhos tanto podem fazer referência a fatos individuais da vida (do sonhador), como também podem não fazer referência ao individual, neste caso, relacionando-se aos “resíduos arcaicos”. Esta é a base para o estudioso formular a teoria dos arquétipos⁴³, o mundo do “inconsciente coletivo”

⁴² Para Jung (2016), o homem desenvolve vagarosamente e laboriosamente a sua consciência ao longo da história, portanto as culturas dos povos primitivos/primeiros é base do desenvolvimento da psiquê, suas estruturas mais profundas, onde o estudioso encontrou referência para a formulação do conceito de inconsciente coletivo, uma espécie de arquivo com conteúdo sobre a humanidade, que contempla imagens encontradas nas mitologias de todas as épocas e de todos os povos. Já as culturas modernas representariam esse estágio de desenvolvimento da psiquê.

⁴³ Conjuntos de “imagens primordiais” originadas de uma repetição progressiva de uma mesma experiência, durante muitas gerações, armazenadas no inconsciente coletivo, mesmo com variações de detalhes, permanece a estrutura original (JUNG, 2016, p.82). Assim, temos os arquétipos de pai, mãe, herói, sábio etc.

(JUNG, 2014, p.82), traduzidos como “formas mentais cuja presença não encontra explicação alguma na vida do indivíduo e que parecem, antes, formas primitivas e inatas, representando uma herança do espírito humano”. Desse modo, o estudioso alerta para a compreensão da mente humana semelhante ao entendimento do corpo humano, como uma arqueologia museológica dos órgãos com longa história⁴⁴ evolutiva, assim também devemos esperar o mesmo da mente.

Ao considerarmos os arquétipos como formas primitivas (imagens mentais) – conteúdo do inconsciente coletivo –, concordamos com a advertência de Pitta (2005), sobre não haver independência dos sistemas simbólicos, eles estão atrelados a uma visão de mundo específica, imaginária, que é a própria cultura. E a linguagem constitui-se como espaço simbólico e forma de expressar o imaginário através de “sistemas simbólicos” ao representar simbolismos (religioso, político etc.).

Compreendida a noção de símbolo como base funcional do arquétipo, passamos a esclarecer melhor o conceito de imagem, para que não seja confundida com materialidade concreta – a imagem não é uma “realidade psíquica indubitável” – inatingível pela “indução dos fatos da experiência concreta, mas, sim, por uma experiência privilegiada” dos fenômenos psicológicos (DURAND, 2002, p.24). O estudioso esclarece que, enquanto fenomenologia psíquica, a imagem só pode ser vivida, de forma direta, se a imaginação for o suficiente humilde para preencher-se de imagens. Portanto, no cerne do fenômeno da linguagem, adverte:

Se a escolha do signo é insignificante porque este último é arbitrário, já não acontece o mesmo no domínio da imaginação em que a imagem – por mais degradada que possa ser concebida – é ela mesma portadora de um sentido que não deve ser procurado fora da significação imaginária. O sentido figurado é, afinal de contas, o único significado (DURAND, 2002, p. 29).

Desta feita, a analogia que a imagem estabelece jamais far-se-á por um signo que seja escolhido de forma arbitrária (como o signo verbal), mas, intimamente motivado, análogo à coisa pensada, será sempre o símbolo constituidor da imagem, dotado de uma homogeneidade entre (significante – significado). Assim, nega-se também a linearidade do signo/significante, visto sua dimensão espacial plural. E o símbolo, em sua dinâmica organização, expõe a importância do imaginário e do pensamento como possuidores de

⁴⁴ Por história, o analista refere-se “ao desenvolvimento biológico, pré-histórico e inconsciente da mente do homem primitivo, cuja psique esteve muito próxima a dos animais. Essa psique, infinitamente antiga, é a base da nossa mente” (JUNG, 2016, p. 82).

conteúdos singulares às imagens (DURAND, 2002). A imagem, enquanto símbolo, é força que impulsiona o imaginário e “todo pensamento repousa em imagens gerais, os arquétipos, ‘esquemas ou potencialidades funcionais’ que determinam inconscientemente o pensamento” (DURAND, 2002, p.30). De modo que todo nível da representação é metafórico e “todas as metáforas se equivalem”. A exemplo da figura 3:

Fig. 3: Tatuagem Anjo Gabriel



Fonte: <<https://br.pinterest.com/pin/540502392759697206/>> (2021).

Nela, as metáforas subjugam a imagem à representação simbólica e como tal “detém um símbolo imaginário, é face psicológica, vínculo afetivo, representativo” em enunciação. Portanto, a imagem é metáfora que carrega um “semantismo imaginário”, uma matriz original, a partir da qual o pensamento racionalizado e seus campos de significação desenvolvem-se, o que atribui ao símbolo “uma semântica especial” para além do domínio mitológico (DURAND, 2002, p.30-31).

Por conseguinte, retomamos o conceito de imaginação discutido na introdução, buscando maior clareza. Durand (2002), pautado na lógica filosófica, endossa a ideia do sentido e o pensamento intuitivo repousarem em esquemas de ligações axiomáticas

(afirmação que não exige prova para comprovação de verdade, por isto, incontestável), e influenciado por Bachelard, concebe o simbolismo imaginário sob o pensamento que:

A imaginação é dinamismo organizador, [...] fator de homogeneidade na representação. [...] muito longe de ser faculdade de formar imagens, a imaginação é potência dinâmica que ‘deforma’ as cópias pragmáticas fornecidas pela percepção, e esse dinamismo reformador das sensações torna-se o fundamento de toda vida psíquica (DURAND, 2002, p.30).

Nesses termos, imaginar atende a uma das funções da mente humana e, por meio dela, “o homem exerce a faculdade que lhe é própria: dar sentido ao mundo” (PITTA, 2005, p.11). Além da imaginação, através do raciocínio e da razão, o homem analisa fatos, compreende-os em sua forma relacional, mas não o permite atribuir significação. Para que isso ocorra, a imaginação é necessária. É isso que se faz nas sociedades ocidentais (os cientistas sociais, filósofos, estudiosos das religiões etc.), uma teoria sensível aos fatos, a fim de obter “conhecimento sobre um objeto tão complexo como o ser humano” (PITTA, 2005, p.12).

Do exposto, defendemos a potencialização da imaginação no processo de construção do sujeito leitor, visto que o processo de leitura ocorre por meio de atividades cognitivas, cruzamento de mundos, estimulados pelos signos/símbolos e, portanto, com grandes possibilidades de proporcionar a ampliação da capacidade de leitura (RODRIGUES, 2011), a partir da amplitude da visão do cosmos do leitor e, por consequência, do seu mundo interior. Haja vista “a imaginação está a serviço de uma energia vital que lhe confere uma causalidade criadora e que a coloca a serviço de seus ritmos próprios de avanço e relaxamento” (PITTA, 2005, p.44).

Assim, expomos a seguir, uma reflexão acerca da aula de leitura que tomou o texto multimodal (verbo-visual) como objeto de ensino de linguagem.

Linguagem e sociedade em significação: aula de leitura, descrição e análise

Este tópico foi elaborado a partir da análise de uma sequência de aulas desenvolvidas na fase aplicada da pesquisa, com a participação de uma turma de primeira e segunda séries do Ensino Médio-EJA, na Rede Estadual da Paraíba. Foi desenvolvido um projeto didático composto por – plano de ensino e módulo do aluno –, organizado em quatro unidades temáticas.

No desenvolvimento das aulas, a turma pôde conhecer o conceito de historicidade

como uma característica da linguagem e suas relações com a cultura, ampliando o conceito de texto para além do verbal. Além disso, desenvolveu habilidades de leitura de imagens simbólicas, a partir do estudo do gênero textual tatuagem, como inscrição no corpo e prática de linguagem (RODRIGUES, 2011), com origem nas sociedades primitivas, em que o exercício da imaginação foi fundamental. Os textos selecionados proporcionaram à turma refletir sobre o trajeto antropológico desta prática discursiva da inscrição no corpo. A turma expressou curiosidade pelos motivos que levaram os povos primitivos a fazerem desenhos no corpo e até o tipo de material que usavam para escrita corporal.

As discussões foram estimuladas pela prática simbólica da tatuagem que, embora possua grande popularidade na atualidade, também lhe é proporcional a carga negativa de valores morais que carrega histórico-socialmente, como expõe o depoimento⁴⁵ da aluna 07:

Aluna 07: Eu sempre vi a tatuagem como uma prática normal, nunca achei que fosse coisa de marginal como muita gente acha, e hoje na sua aula, a gente pode ver a tatuagem como uma prática cultural de vários povos antigos. (Acervo da pesquisa, 2020).

Esse contraste entre a popularidade e o preconceito, inerentes à cultura da tatuagem, evidencia-se nos relatos da turma como expõe a aluna 07, ao refletir suas experiências pessoais/familiares sobre a escrita no corpo. A fala da aluna permite-nos pensar sobre um tipo de amnésia que vem atingindo as sociedades ao longo dos tempos, esquecendo suas identificações, perdendo identidades social/coletiva, negando o pertencimento a um grupo social, motivo de frustração do indivíduo e geração de conflitos sociais (RODRIGUES, 2011). Comumente, Jung (2016) é enfático sobre a história da mente humana ter suas raízes fincadas na história dos povos primitivos, onde reside os motivos primordiais (arquétipos) estruturantes do pensamento do homem contemporâneo. Esse processo expõe a importância da imaginação está relacionada a capacidade dos indivíduos conhecerem suas histórias de grupo (inconsciente coletivo) ou de se identificarem, porque é através delas que vivenciam experiências, produzem memórias, em prol da imaginação ativa (GALVÃO, 2015).

⁴⁵ As falas da turma foram gravadas com autorização, conforme regulamento do Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba, e foram transcritas a partir da escuta do áudio, com poucas alterações, buscando manter a originalidade.

Neste momento da aula, o professor pesquisador⁴⁶ questionou a turma sobre a importância de a escola trabalhar com gêneros textuais desta natureza. Frente às reações da turma, concluímos (alunos, professor) que textos tabus, ou, os que sofrem preconceito na sociedade, devem adentrar o espaço escolar como forma de desconstruir preconceitos e dar voz aos sujeitos marginalizados, tolhidos do direito do saber cultural, informacional, de construírem suas ideias e fazerem suas escolhas atualizadas pelos saberes científicos produzidos pela sociedade, entendendo a cultura relacionada aos valores, às formas de viver e à linguagem dos povos, desprovida de questões hierarquizantes (RODRIGUES, 2009).

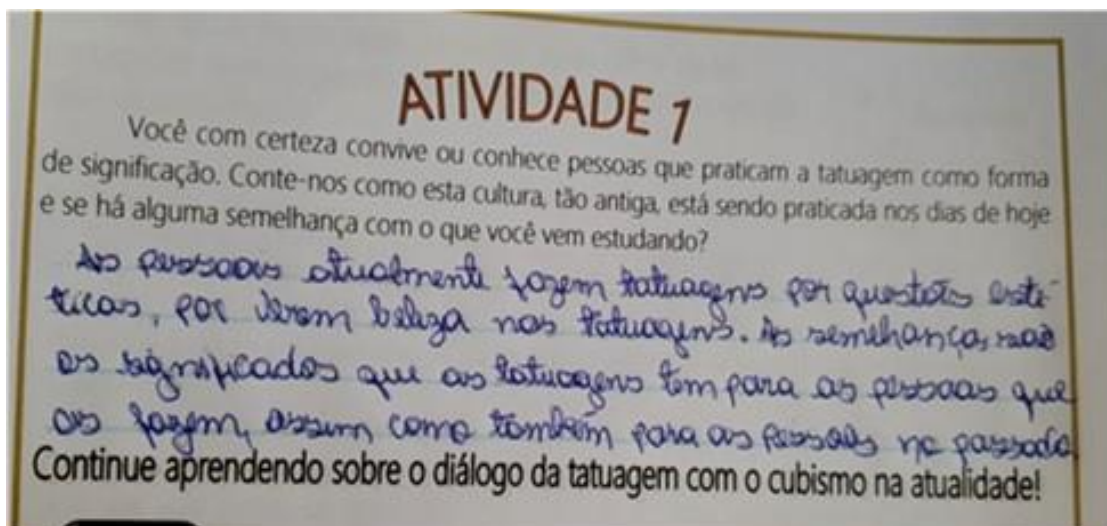
Nesta perspectiva e dialogando com as concepções teóricas de Rodrigues (2011) e Geraldi (2015), o texto foi apresentado aos alunos, pensando que sobre sua construção há sempre um querer dizer do enunciador, orientando a materialidade textual, inscrita na ordem do discurso, o ponto de encontro com seu leitor/co-enunciador.

Nas leituras seguintes, os alunos conheceram características da linguagem/cultura da inscrição no corpo, como a representação de animais, plantas, objetos, prática oriunda das sociedades primitivas, conhecida como totemismo (JUNG, 2016). E que (res)significada, até certo ponto, perdura nos dias contemporâneos como emblemas, brasões etc., em diálogo com movimentos artísticos de vanguarda, a exemplo do cubismo, cuja proposta pauta-se nas formas geométricas e nas cores, apresentando-se como linguagem multimodal. Nesse ponto da leitura, a turma pôde refletir sobre o conceito de intertextualidade, ampliando-o para o diálogo entre culturas, movimentos culturais e momentos históricos, visíveis na materialidade textual pela interdiscursividade que movimentam (GUIMARÃES, 2002).

Um exemplo desse diálogo entre textos, linguagens, culturas e artes é a proposta de tatuagem do artista alemão *Peter Aurisch*, que ressignifica o conceito da arte cubista, fomentada por Pablo Picasso. Conforme representação no recorte de atividade do aluno 11, nas figuras 04 e 05, que explora o entendimento da turma sobre a ressignificação da cultura da tatuagem:

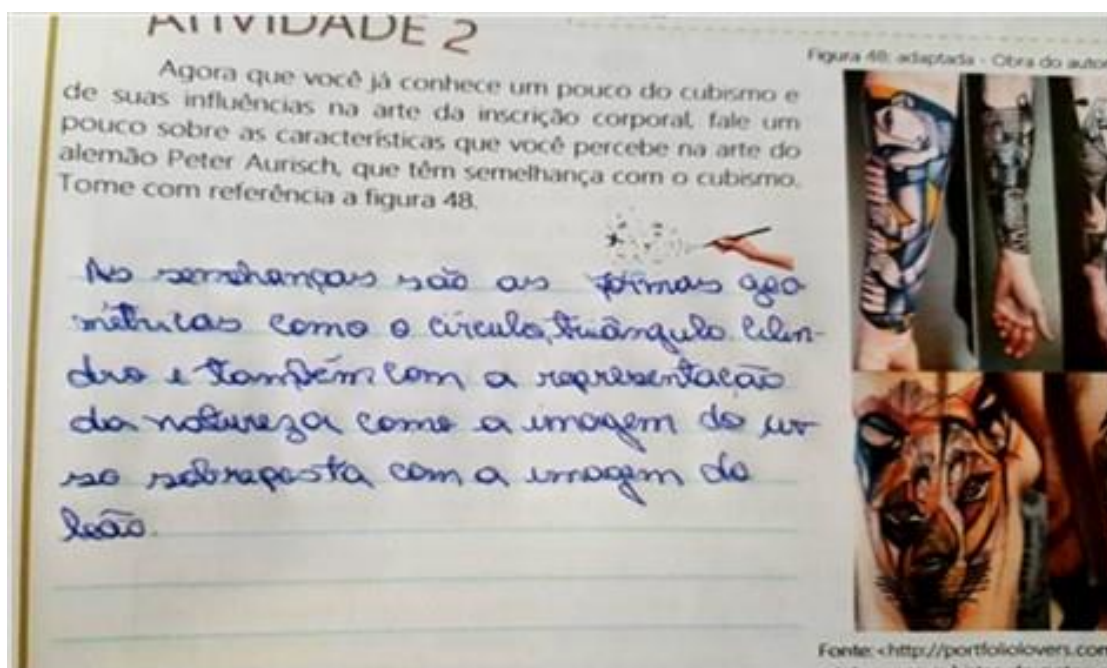
Fig. 4: Resposta da atividade do aluno 11

⁴⁶ Estamos usando o metatermo “professor pesquisador”, cunhado por Bortoloni-Ricardo (2008), para referenciar ações desenvolvidas pelo pesquisador no universo de sala de aula, mesmo conscientes da influência de outras vozes.



Fonte: Acervo da pesquisa (2020).

Fig. 5: Resposta da atividade 02 do aluno 11



Fonte: Acervo da pesquisa (2020).

Nestas atividades, a turma pôde conferir que texto não é natureza morta, espaço de decodificação, mas lugar de interação, encontro de épocas/contextos/movimentos históricos e discursos, onde autor e leitor são coautores em busca da produção de significação. Essa teia complexa forma a materialidade textual e exige do leitor um intenso movimento imaginário de se desprender da sua realidade em prol da construção

da realidade textual, onde é possível a produção de sentidos. Esse movimento é bem realizado pelo aluno 11, pois é possível perceber em suas respostas que sua imaginação/pensamentos transitam por contextos e discursos característicos da inscrição no corpo, em diálogo com a proposta de arte de *Aurisch*, atualizadora das ideias cubistas. Nesse sentido, Jung (2016) e Durand (2002) destacam a capacidade do homem de pensar simbolicamente e o poder do símbolo em expor a importância do imaginário e do pensamento como possuidores de conteúdos singulares às imagens.

Posteriormente, a turma ocupou-se do conceito de intertextualidade alusiva (implícita e explícita), como recurso utilizado na construção dos textos. Destacamos o questionamento, realizado pela aluna 06, a respeito da expressão “E agora José”, como uma postagem frequente nas redes sociais, cujo significado era-lhe desconhecido. Para surpresa de todos, a aluna 19, de forma tímida, liberou a voz cantando o poema de Carlos Drummond de Andrade – E agora José.

Aluna 19: E agora José/estou sem mulher/ estou sem carinho/ [...] já não posso beber/ [...] /e agora José [...] (Acervo da pesquisa, 2020).

O professor pesquisador elogiou a espontânea participação da aluna, ao demonstrar o fenômeno da intertextualidade alusiva, comprovando o estipulado por Guimarães (2002), que a intertextualidade faz-se pela interdiscursividade, relação entre texto e lugar do interdiscurso, que ora apresentava-se refletida pelas alunas, permitindo esclarecimento de dúvidas sobre os conteúdos estudados. Esse momento gerou uma reflexão, ora registrada no diário de campo:

Professor pesquisador: A importância deste momento deu-se pela vasta experiência de vida da aluna. Seu conhecimento de mundo possibilitou um pensamento tão espontâneo quanto inconsciente – uma demonstração do fenômeno de linguagem (CHAUÍ, 2000) –, demonstrando que a experiência de vida deste público deve ser utilizada pela escola (BRASIL, 2006), potencializando as aulas de língua materna; reforçando o poder da linguagem e sua historicidade, ao possibilitar a valorização do conhecimento e a experiência de vida dos sujeitos; diminuindo exclusões e democratizando espaços (histórico-socialmente) privilegiados; favorecendo o entendimento dos efeitos de sentidos gerados na enunciação pelo cruzamento de discursos, pelas relações entre textos (GUIMARÃES, 2002), (NOTA DE CAMPO, Acervo da pesquisa, 2020).

A turma deu prosseguimento, respondendo as atividades do módulo. Nas próximas leituras pôde refletir sobre os usos do totem pela sociedade. Questionada sobre o conhecimento dessa prática na cidade em que mora, a turma citou alguns casos em que foi possível perceber o entendimento do conceito:

Aluna 07: Temos totem aqui em Campina Grande, nos times de futebol, o campinense usa a raposa como mascote, assim a raposa é o totem do campinense, e o galo é o totem do treze, e se eu gostar do leão e passar a usá-lo como símbolo, como uma amiga tem, então, a imagem do leão é o totem (Acervo da pesquisa, 2020).

Aluna 06: Professor, os signos do zodíaco que tem imagens de animal como representação, então cada animal é totem dos signos, não é!? (Acervo da pesquisa, 2020).

Ao perceber a compreensão da turma sobre a cultura e a prática do totemismo, o professor pesquisador convidou-a a seguir com a leitura do conceito de arquétipo, como conteúdos dinâmicos do inconsciente coletivo, que se materializam por meio de imagens simbólicas, cujas representações variam de acordo com a consciência individual na qual se revela. O professor exemplificou com o motivo dos irmãos inimigos, que pode ter muitas representações e, mesmo assim, a ideia primordial conserva-se (JUNG, 2016). De outra forma, os alunos perceberam que uma imagem pode ser arquetípica, simbólica, quando por meio do inconsciente e do imaginário, passa a (res)significar conteúdos culturais na ordem do individual e/ou coletivo. Após a leitura, a turma foi questionada sobre o entendimento do conceito de arquétipo. Segue a fala aluna 06:

Aluna 06: Vou dar um exemplo que acontece comigo, eu tenho uma relação bem estranha com o gato, ele me transmite muita coisa boa, sentimentos positivos, é como um elemento de proteção, eu vejo um gato e sinto paz. Tipo assim, quando eu tô agoniada, só em olhar o gato, ele ficar perto de mim, fico calma [...], então tenho o gato como meu animal de proteção, é isso né, professor?! (Acervo da pesquisa, 2020).

O professor pesquisador agradeceu a participação da aluna e advertiu que o exemplo demonstra o totem, pois expõe o animal com aspectos místicos, como amuleto de poder e proteção. A seguir, tranquilizou a turma (“é comum confundir”), visto que são conceitos novos e complexos, que não são trabalhados na Educação Básica. Nesse sentido, explicou que o arquétipo faz uso de uma ideia ou conceito para se manifestar por meio de imagens simbólicas (JUNG, 2016). Pediu para que a turma observasse o

exemplo presente no módulo do aluno: a ideia ou conceito original que representa o leão na natureza, ele é rei dos animais, por sua capacidade de liderança, temido por sua força e valentia. Esta ideia cria uma representação arquetípica do animal, que pode ser (res)significada pelo inconsciente humano.

Nas leituras seguintes, a turma refletiu sobre o simbolismo da inscrições no corpo, explorando a relação entre linguagem e memória e alguns efeitos de sentido resultantes da linguagem em uso. Dentre os textos lidos havia uma cruz tatuada entre flores (eufemizada). Seguem falas de duas alunas sobre essa leitura:

Aluna 25: A cruz representa a morte de cristo, sua dor e sofrimento, imagino que as flor serve pra diminuir essa dor (Acervo da pesquisa, 2020).

Aluna 21: É muito sofrimento transmitido pela cruz, que vem primeiro na visão da gente, mas também tem muito amor, porque Jesus deu sua vida por amor a todo mundo, por isso, as flores passa essa ideia [...] acho que eufemismo é isso, né?! (rsrsrsr) (Acervo da pesquisa, 2020).


O professor pesquisador esclareceu que o eufemismo ocorre justamente pela amenização da mensagem de dor e morte simbolizada pela cruz. Na presença das flores, a dor perde sua força e ganha destaque a mensagem de amor, também simbolizada pela mensagem do cristo na cruz. Foram inúmeras as reflexões a respeito, no campo de uma concepção filosófica e discursiva da linguagem, em que a turma aprendeu que a linguagem simbólica também está presente em textos do cotidiano, nas imagens, porque simbolizar faz parte da condição humana (PITTA, 2005).

Em seguida, a turma respondeu uma atividade com registro escrito, onde observamos boa compreensão do conceito de totem, conforme já exposto nas falas dos alunos 06, 07 e 08. Porém, houve certa confusão na compreensão do conceito de arquetipo, algo natural ao nosso ver, frente à complexidade do conteúdo, uma novidade para a turma. Seguem as respostas dos alunos 11 e 17 (Figuras 6 e 7).

Fig. 6: Resposta da aluna 11

2) Explique o que você entendeu por totem e arquétipo a partir da leitura comparativa da capa da turnê do Pearl Jam - figura 58 - com a tatuagem - figura 59 - e o relato do seu simbolismo para o tatuado.


Figura 58: capa do álbum da Turnê da Banda de Rock Pearl Jam 2005.



Fonte: < www.google.com/pearljamsouthamerica 2005 >

O arquétipo na imagem é um filhote de pássaro com a boca aberta. Um arquétipo apresenta um significado para a pessoa que tatuou significa uma viagem para um show de uma banda preferida, assemelha-se traços da própria personalidade com a imagem que o animal representa para aquela pessoa, por exemplo.

Figura 59: Pássaro esfomeado




RELATO: "Um filhote de pássaro esfomeado; é a logo da primeira turnê latino-americana de Pearl Jam. Eu tinha 16 anos, nos dias 2 e 3 de dezembro de 2005, quando viajei com Breno e Diego pra São Paulo pra ver a banda" (MOLINA, 2018).

Fonte: Acervo da pesquisa (2020).

Fig. 7: Resposta do aluno 17

2) Explique o que você entendeu por totem e arquétipo a partir da leitura comparativa da capa da turnê do Pearl Jam - figura 58 - com a tatuagem - figura 59 - e o relato do seu simbolismo para o tatuado.


Figura 58: capa do álbum da Turnê da Banda de Rock Pearl Jam 2005.



Fonte: < www.google.com/pearljamsouthamerica 2005 >

Pode-se entender que totem pode ser de to como um símbolo de identidade que como vemos na imagem 58, onde o totem é um filhote de pássaro faminto que representa a turnê da banda a Jé. arquétipo é mais ou menos o que a imagem em se representa, no caso da imagem 59, pode significar para o indivíduo que tatuou o filhote de pássaro por exemplo a "fome" dele pela música.

Figura 59: Pássaro esfomeado



RELATO: "Um filhote de pássaro esfomeado; é a logo da primeira turnê latino-americana de Pearl Jam. Eu tinha 16 anos, nos dias 2 e 3 de dezembro de 2005, quando viajei com Breno e Diego pra São Paulo pra ver a banda" (MOLINA, 2018).

Fonte: Acervo da pesquisa (2020).

Percebemos que tanto a aluna 11 quanto o aluno 17 tiveram boa compreensão do conceito de totem, pois mencionam a imagem do pássaro “usada como talismã”, diz a aluna 11, e como “um símbolo de identificação”, diz aluno 17, ambos referenciando a imagem do filhote de pássaro na capa do disco da banda Pearl Jam. Contudo, os alunos não atentaram para a leitura da imagem reproduzida como tatuagem pelo fã da banda, que passa a simbolizar uma lembrança vivida, uma (res)significação do uso do totem pelas sociedades modernas/contemporâneas. Quanto ao conceito de arquétipo, os alunos confundem com o conceito de totem, a leitura possível seria apontar a (res)significação da ideia ou conceito original do pássaro-águia, cuja habilidade de voar, agilidade e precisão garante-lhe sucesso no domínio dos céus.

Esta representação primordial do pássaro/águia permite-nos, na perspectiva junguiana, pensar que foi (res)significada como desejo, e até mesmo fantasia, objetivo de sucesso, pretendido pela Banda de Rock, com a turnê realizada na América Latina em 2005, em especial pelo Brasil. Jung (2016, p.83) pontua que “o arquétipo é uma tendência em formar as mesmas representações de um motivo”, com variações nos detalhes, mantendo a configuração original que, muitas vezes, revela-se por meio de imagens simbólicas. Ainda no tocante a resposta do aluno 17, percebemos um avanço em sua leitura por meio da comparação entre as imagens: o pássaro esfomeado, na capa do disco, e sua reprodução como tatuagem pelo fã, apontando para uma possível metáfora da “fome de música pelo fã”. Esta é uma leitura complexa que demonstra a mobilização de processos de percepção/cognição e atuação imaginativa do aluno a favor da construção de sentidos, comprovando que a imagem é sempre símbolo, intrinsecamente, motivado, portadora de um sentido que é inerente à significação imaginária (DURAND, 2002).

Considerações Finais

Neste estudo, percorremos um caminho em busca do desenvolvimento de uma educação para vida. Parafraseando Moreira e Schlemmer (2020), no texto *Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife*, os autores afirmam que a vida globalizada está cada vez mais conectada, fluída, e assim deve caminhar uma educação digital em rede, para além do *online*, compreendendo os sujeitos imersos num processo

de coengendramento com diferentes tecnologias digitais. Uma educação nesses moldes está floreada e se propõe ao modelo vigente. Concordamos com os pesquisadores que a vida humana está cada vez mais para a conectividade com o externo, como o mundo tecnológico, sendo proporcional a desconexão de si, do que é íntimo do ser, nos moldes junguianos, há uma desconexão do propósito da vida.

Assim, retomamos a problemática inicial do estudo de um mundo contemporâneo que valoriza o pensamento prático, objetivo, em detrimento do pensamento subjetivo, imaginativo, desvalorizado ao longo da história humana. Entendemos que é através desse pensamento que o homem se conecta a sua essência, estimulando-a e fortalecendo-a; processo pelo qual se torna mais seguro de si, desenvolve-se em harmonia, considerando os diferentes campos da vida.

Neste estudo, buscamos propiciar aos estudantes oportunidades de autoconexão, a partir de vivências e lembranças de histórias de vida (individual – coletiva), em busca de uma (re)conexão com suas essências e valorização de identidades. Defendemos este caminho frente ao desenvolvimento de uma educação para a vida, pensando o ser no mundo, ideia contrária à propagada ao longo da história humana que – o homem é do mundo e para o mundo. Na esteira deste pensamento, desenvolvemos uma educação para a vida ou educação *for life*, primando por uma visão semiótica do humano e sua integralidade, potencializando seu desenvolvimento.

Quanto ao objetivo do estudo, defendemos a imaginação como função da mente humana, potencializadora do ato de leitura para além do verbal, meio pelo qual ocorre a produção da significação simbólica. Seguimos uma metodologia de escolha de textos que refletissem histórias e culturas com as quais os alunos se identificassem. Propiciamos a lembrança e o preenchimento de espaços vazios, mal compreendidos, oportunizando o encontro com o íntimo, com o originário e, com isso, favorecemos o desenvolvimento de habilidades leitoras e a desconstrução de preconceitos. Compreendemos, nos moldes junguianos, o simbólico como expressão do inconsciente em busca de se conectar ao consciente, por meio de símbolos.

Esperamos contribuir para o desenvolvimento de uma educação para além dos limites estabelecidos por um projeto educacional global, que foi estruturando-se, ressignificando-se, ao longo da história, a favor de um modelo de homem que se limita a fazer, a realizar e a obedecer, modelo que mantém o *status quo* do poder vigente,

insistentemente, propagado. Esperamos, também, estimular o desenvolvimento de novos estudos em consonância ao campo semântico apresentado, ou não, visto que a ciência acontece na discordância, na contestação, no aprimoramento, a favor de uma educação que tenha o homem e suas práticas como centrais.

Referências

- BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Tradução: Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988. p. 1-27.
- BAUMAN, Zygmunt. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução a pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunas e alunos da EJA*. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação/MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; SEB, 2018.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.
- CAMPBELL, Joseph. *O poder do mito*. 32 ed. São Paulo: Palas Athena, 2017.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *De alunos a leitores: o ensino de leitura na educação básica*. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- GALVÃO, Lúcia Helena. Imaginação: o poder da criação do ser humano. Palestra do Canal Nova Acrópole, Organização internacional, 2015. (1h32minutos28seg.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4NzDIILue9U>>. Acesso em 29 de março de 2021.
- GERALDI, João Wanderley. A leitura e suas múltiplas faces. In: GERALDI, João Wanderley. *Aula como acontecimento*. 2 ed. São Carlos: Pedro & João, 2015, p. 103-112.
- GUIMARÃES, Eduardo. *Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. 2 ed., Campinas, SP: Pontes, 2002.
- JUNG, Carl G. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. 11 ed., Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.
- JUNG, Carl G. *O homem e seus símbolos*. 3 ed. Rio de Janeiro: HarperCollins, Brasil, 2016.
- KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2011.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Mito e significado*. 8. ed., Lisboa – Portugal: Edições 70, LDA, 2018.
- MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, p.46-59.
- MOREIRA, José Antônio; Schlemmer. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. *Revista UFG – Goiás*, v. 20, p. 01-35, 2020.
- OLIVEIRA, Laécio Fernandes de; RODRIGUES, Linduarte Pereira. A leitura nas culturas híbridas: ação de linguagem e multimodalidade. In: LENDL, Aluizio. SOUZA, Fábio Marques de (Orgs). *Ensino de línguas na contemporaneidade: multimodalidade e tecnologias digitais*. São Paulo: Mentis Abertas, 2019, p. 33-50.
- OLIVEIRA, Laécio Fernandes de; RODRIGUES, Linduarte Pereira. Leitura: um lugar atravessado pela historicidade da linguagem. *Revista do GELNE*, v. 22, n. 2, p. 202-214, out., 2020.
- PIERCE, Charles S. *Semiótica*. Trad. José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- PITTA, Danielle Perin Rocha. *Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand*. Rio de Janeiro: Atlântica, 2005.
- RODRIGUES, Linduarte Pereira. Cultura clássica, cultura vulgar: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. *Revista Sociopoética – Campina Grande/PB*, ISSN 1980 7856 - Volume 1 Número 3 - Janeiro a julho de 2009.
- RODRIGUES, Linduarte Pereira. *Vozes do fim dos tempos: profecias em escrituras midiáticas*. 2011, 432 f., (tese de doutorado - Programa de Pós-Graduação em Linguística/Semiótica), Universidade Federal da Paraíba-UFPB, João Pessoa.

SARTRE, Jean-Paul. *O Imaginário: Psicologia fenomenológica da imaginação*. 1. ed., Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2019.

Submetido em maio de 2021
Aceito em dezembro de 2021