

A DIFERENÇA DE UMA FOTO

Miguel Luiz Contani

UEL

A dificuldade sentida por professores e alunos, estes últimos em adquirir competência de redigir, e os primeiros em transferir essa habilidade (não são todos que, de fato, a possuem), coloca como objeto específico a merecer pesquisa, a pergunta: “- É possível ensinar redação, diante de novas manifestações de linguagem num mundo em contínua transformação?” Para os propósitos da análise que aqui se pretende, a questão seria extremamente ampla, exigindo um maior espaço. Forçado a uma delimitação, o interessado poderia concentrar-se no pressuposto de que, seja como for, um aluno ou um profissional já no mercado gostariam daquilo que se costuma chamar de *saber escrever*.

O acesso a dados não seria demorado. Bastaria selecionar alguns trabalhos, entrevistar professores, alunos, criar situações simuladas de exercício, comparar desempenhos, etc. Todos esses procedimentos, no entanto, já têm sido explorados à exaustão. A Semiótica, no que pode contribuir como recurso metodológico, estaria pronta a oferecer a possibilidade de perceber o não percebido de imediato, de captar o não captado previamente, duas dentre as condições que fazem falta no momento da iniciativa de fazer um texto. Trata-se de saber transitar entre abstrato e concreto, entre físico e conceitual, de ser capaz de organizar o discurso em seus aspectos icônicos e argumentativos.

O que é possível visualizar, de imediato, num texto que se apresente com as seguintes observações: *os vetores preditivos do vínculo projetional de condutas medianamente*

<i>Signum</i>	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
----------------------	----------------------	----------	------	-------

intoleradas...? E no caso de: o telhado ruiu sobre o canteiro de hortaliças? E em: o rio Tibagi percorre a escarpa devoniana em terras do terceiro planalto em que também se observam plataformas estruturais mais dissecadas? Na primeira, não se produz de imediato uma *foto mental*, o que já acontece com facilidade, na segunda. Na terceira, só uma pessoa com formação em Geografia consegue visualizar. Uma aula ou uma leitura escassa em visualidade (deste tipo) pouco ensina. O aluno lê, sem saber o que está lendo, ou efetivamente *sem ver* o que está lendo. Ao comparecer para uma prova discursiva, nada fará, pois não está mentalmente *construído* nesse discurso.

A vida escolar exige trabalhos de tipo monográfico, desempenho em provas de natureza discursiva, leituras e subsequente organização de resumos, sínteses e, mais adiante, na pós-graduação, a confecção de dissertações e teses. Na vida profissional, fora da escola, a necessidade de redigir cartas comerciais, relatórios, *folders* e o desafio de gerar uma infinidade de outros textos são o eterno *calcanhar-de-aquiles* de todos quantos se consideram competentes em seu trabalho.

A ilusão de que basta participar de cursos de curta duração para suplência de aptidões cai por terra e frustra a todos imensamente. Qualquer falante nativo de português, quando solicitado a opinar sobre sua língua, responderá sem hesitar que “ela é muito difícil”. Coloque-se em xeque a pedagogia de ensino utilizada na escola; constata-se que o aluno sai da escola sem saber escrever, mas que leva na “ponta da língua” a explicação para sua deficiência: “português é muito complicado”.

Esta observação apóia-se em anos seguidos de trabalho tornado pesquisa-participante do autor no ensino de língua

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	---	------	-------

portuguesa, escrita e oral, incluindo: a) revisão lingüística de textos (monografias, dissertações e teses de todas as áreas da ciência); b) docência na disciplina de Língua Portuguesa e Produção de Textos em cursos regulares e supletivos de 1o. e 2o. graus (em escolas públicas e privadas); c) cursos de graduação na UEL em Letras, Ciências Contábeis, Agronomia, Biblioteconomia, História, Pedagogia, Comunicação, Serviço Social; Ciências da Computação; d) cursos de capacitação para professores de 1o. e 2o. graus; e) assessoria na produção de textos através do projeto Disk Gramática, desenvolvido na Universidade Estadual de Londrina; f) assessorias em Comunicação junto à Associação Brasileira de Recursos Humanos - ABRH-Regional Norte do Paraná, dentre outras.

Epstein (1991:18) com a finalidade de caracterizar, com maior precisão, o signo, cita Rousseau:

Tão cedo um homem foi reconhecido por outro como um ser que pensa e é semelhante a ele, o desejo ou a necessidade de lhe comunicar seus sentimentos lhe fez procurar os meios. Esses meios não podem ser tomados senão dos sentidos, os únicos instrumentos pelos quais um homem pode agir sobre o outro. Eis então a instituição dos signos sensíveis para exprimir o pensamento. Os inventores da linguagem não fizeram esse raciocínio, mas o instinto lhes sugeriu a consequência...

O mesmo autor lembra mais adiante: “A própria produção, circulação e consumo de bens e serviços, em suma, a própria necessidade destes bens e serviços para além dos limites da sobrevivência biológica, está

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------

intimamente vinculada ao que esses bens e serviços significam em determinada cultura ou civilização”(1991:18).

Segundo Peirce, “um signo é signo quando há alguém que possa interpretá-lo como signo de algo. O significado é então a interpretação desse signo que, por sua vez, indica um objeto.” Epstein (1991:21). Sem intenção de brincadeira deslocada de contexto, mas por puro reconhecimento de que confusões podem acontecer, valeria a pena reproduzir uma frase pronunciada por um informante da pesquisa, que ouvia falar em Semiótica pela primeira vez: “ - Ah! então signo é isso! Eu pensei que você estava falando de signos do zodíaco, e fiquei intrigado pensando o que isso poderia ter a ver com ensino de texto...”

Santaella (1983) dá uma introdução bem humorada a seu livro *O que é Semiótica* da coleção Primeiros Passos (Editora Brasiliense):

Semi-ótica - ótica pela metade? ou Simiótica - estudo dos símios?

Essas são, via de regra, as primeiras traduções, a nível de brincadeira, que sempre surgem na abordagem da Semiótica. Aí, a gente tenta ser sério e diz: - “O nome Semiótica vem da raiz grega semeion, que quer dizer signo. Semiótica é a ciência dos signos.” Contudo, pensando esclarecer, confundimos mais as coisas, pois nosso interlocutor, com olhar de surpresa, compreende que se está querendo apenas dar um novo nome para Astrologia.

Confusão instalada, tentamos desenredar, dizendo: - “Não os signos do Zodíaco, mas signo, linguagem. A Semiótica é a ciência geral de todas

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------

as linguagens”. Mas, assim, ao invés de melhorar, as coisas só pioram, pois que, então, o interlocutor, desta vez com olhar de cumplicidade - segredo desvendado -, replica: - “Ah! Agora compreendi. Não se estuda só o português, mas todas as línguas”.

Nesse momento nos damos conta desse primordial, enorme equívoco que, de saída, já ronda a Semiótica: a confusão entre língua e linguagem.

Pignatari (1971a:42) torna mais precisa essa discussão metodológica ao afirmar que “Hoje, mais do que nunca, importa relativamente pouco saber muito, pois este saber muito é pouco mais do que nada em face da explosão da informação. O que importa é saber relacionar as coisas.” E prossegue observando:

“A comunicação é uma função do código e do repertório, que, por sua vez, estão na dependência da informação. [...] O grau de imprevisibilidade dos sinais - da informação, portanto, vincula-se à capacidade de manipulação do código. Uma grande capacidade de manipulação do código implica em repertório mais alto, em maior teor probabilístico de informação; a baixa capacidade de manipulação acarreta um repertório mais redundante, mais previsível e ambíguo, menos preciso: [...]”

Seguindo um pouco mais o raciocínio do autor, atinge-se o ponto em que este vê código e linguagem como “basicamente a mesma coisa”, particularizando no entanto, que “o termo código teria, então, uso estritamente técnico.

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	---	------	-------

As mensagens podem ser codificadas quando já expressas por meio de signos (letras, por exemplo); então, uma codificação seria uma transformação, geralmente unívoca e reversível, por meio da qual mensagens podem ser convertidas de um conjunto de signos para outro.” Pignatari (1971:44).

E com tudo isso, fica-se pronto para focalizar a definição mais importante que Charles S. Peirce deu para signo:

Um signo, ou representamen, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denomino interpretante do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu objeto.

Para Peirce, não há separação entre signos de um lado e coisas do outro; tudo é signo. Reside nesta noção, uma maneira original de ver e entender o significado de linguagem. Todas as coisas que nos rodeiam se organizam como uma “cadeia de signos.” Com essa terminologia, acompanhada do profundo significado contido nessa afirmação, transportada para o espaço da pesquisa, torna-se possível justificar que ensinar a fazer texto é a tentativa de ensinar a “penetrar” na rede sónica de outros textos e *ambientes* de comunicação e incursionar, por um determinado tempo, através do espaço semiótico em que se constituem.

É exatamente a ausência de separação entre mundo e mente, em geral, o que confunde as coisas e as tornam

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------

(temporariamente) incompreensíveis, fazendo com que não se explore o seu valor comunicativo. A relação entre mundo e mente é de continuidade, e a ação permanente deveria ser de buscar a nitidez não atingível à primeira vista. Esta talvez seja uma diferença fundamental na maneira de focalizar o “problema” da Comunicação num mundo em contínua e veloz transformação.

A proposta para a análise a seguir é de selecionar dois momentos ou duas formas em que os signos se manifestam em relação ao objeto: o ícone e o argumento. Construir um texto torna-se algo mais acessível quando se percebe o efeito de “mesclar ícones e argumentos”. Para isso, convém partir de uma definição, ainda que resumida, destes conceitos.

Ícones são elementos fotográficos, concretos, que se caracterizam pela possibilidade de visualização; não dependem diretamente do indivíduo. Os ícones são factuais, palpáveis, captáveis pelos sentidos (estesia). Argumentos englobam ícones, mas não os manifestam no primeiro momento. Há necessidade de uma operação mental que, se não efetuada, impede o trabalho de correlação necessário ao exercício de criar o texto. Argumentos são do campo da opinião, da avaliação, das idéias e dos comentários. Em formulações discursivas, podemos distinguir claramente um tipo do outro.

a)- O automóvel percorreu a avenida JK, às 14h do dia 27 de abril, numa velocidade de 100 km horários e atropelou duas pessoas.

b)- A precipitação e o desleixo provocaram um desastre de sérias proporções.

<i>Sigmm</i>	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
--------------	----------------------	---	------	-------

A primeira frase é icônica, pois permite-nos visualizar sua informação; provoca uma espécie de *cinema mental*. Tal visualização só depende de o indivíduo saber o que significa cada palavra, saber manejar o referente. A segunda frase é do tipo argumento, pois sua compreensão depende do indivíduo, no sentido de que este necessita não só do significado das palavras, mas de sua capacidade para encontrar (no próprio texto ou fora dele) fotografias, o *cinema mental* que traduza as expressões-argumento.

Só se pode falar em apreensão de argumentos a partir de ícones. Um ícone pode ser algo narrado que se encaixe para traduzir o argumento. Ou seja, os ícones são parte do argumento, e é perceber esse encaixe o que completa um raciocínio. É sempre possível comentar algo narrado. Ícones permitem projetar argumentos, e estes são compreendidos se decompostos em ícones. Tanto no processo interpretativo como no discursivo, é indispensável o pensar através desse duplo efeito.

O ícone é também um processo narrativo à medida que é através da narração que se transmitem dados, informações, fatos. Os argumentos contêm narrações não visíveis, como já se disse; há necessidade de uma *carga fotográfica* que só o ícone é capaz de oferecer.

Abaixo, é apresentada uma análise de texto conforme executada junto aos alunos envolvidos. A idéia que se busca deixar presente é de que é possível isolar ícones e argumentos, correlacioná-los e deles apropriar-se para produção de outros textos.

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------

A respeito de crianças e trens

Só os basbaques pensam que o segredo do Japão está nos carros, na Sony ou na Mitsubishi

Roberto Pompeu de Toledo

Veja 07/06/1995

Não há país que tenha dado certo se não cuidou bem de duas coisas: as crianças e os trens. São dois itens que definem o caráter e a coesão de uma sociedade. Quem volta do Japão, como é o caso do autor destas linhas, pode propagar diversas excelências desse país. Pode falar do espelho que não embaça, por exemplo. Ou da câmara fotográfica descartável.

O espelho que não embaça significa um avanço considerável para quem costuma tomar banho antes e fazer a barba depois. É uma vitória contra a incompatibilidade entre os vapores do banho e a nitidez do espelho, ambos tão necessários ao bem-estar diário. A câmara fotográfica descartável permite que, se está na rua e se é assaltado de uma vontade irrefreável de tirar fotografias, recorra-se a uma máquina dessas que ficam nas esquinas, deposite-se nela uma nota ou algumas moedas e saia-se com uma câmara que já vem com filme embutido.

São grandes conquistas da civilização, mas dificilmente se poderá dizer que país bom é o que cuida dos espelhos e das câmaras fotográficas. País bom é o que cuida das crianças e dos trens. E nem precisa investigar muito, basta olhar em volta, para perceber que o Japão vai bem nos dois itens. Não se visita museu ou templo, no país, especialmente nesta época de primavera, sem cruzar com

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------

hordas de colegiais - andando em grupos, com uniforme ou sem, conduzidas pelo professor.

No Parque da Paz de Hiroxima, nos templos de Kioto, nos museus de Tóquio, lá estão eles, sempre, nuvens de japonesinhos levados pelas escolas para conhecer o país. Por trás das classes em itinerância, adivinha-se a força do sistema educacional japonês. Não, não é a câmara fotográfica descartável que faz a excelência do Japão. Começa-se a desconfiar que o segredo está mais embaixo, na seriedade e eficiência de seu sistema educacional.

A outra metade do segredo são os trens, e trem de que se fala aqui, não é só o trem propriamente dito - é o trem e o metrô, ou, por outra, todo o sistema de transporte de massas, dentro das cidades ou fora delas, ligando-as com os subúrbios ou com outras cidades. Nem seria preciso dizer que trem no Japão sai na hora e chega na hora. Também não seria preciso dizer que Tóquio é uma cidade servida por um capilar sistema que junta metrô e trem urbano. O que se quer chamar a atenção é para o espaço público que resulta de um sistema de transporte coletivo amplo e bem cuidado - um espaço democrático, onde todos se encontram, de que todos se servem, e no qual toda a sociedade se reconhece.

No Brasil, transporte coletivo é para os pobres. Os ricos andam de carro. Num país onde um abismo divide as classes, uma das diferenças mais visíveis é entre quem anda de carro, de um lado, e quem anda de trem, metrô ou ônibus, de outro. Porque o transporte coletivo ficou só para os pobres, que têm pouco poder de pressão, é insuficiente, mal cuidado e pouco eficaz. Também porque ficou só para os pobres, não origina um espaço público

<i>Signum</i>	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	---	------	-------

democrático, onde todos se encontram. Antes, é um espaço de confinamento dos que podem menos.

Investir no transporte coletivo é investir na democracia, por duas razões. Primeira, porque ajuda a vida dos pobres. Segunda, porque um serviço mais rápido e confortável tende a atrair também os ricos, fazendo-os misturar com os pobres. No metrô de Paris, o mesmo vagão pode abrigar um cavalheiro de smoking, a caminho da festa, e o imigrante argelino que volta da fábrica. É o espaço público e democrático da cidade por excelência.

A mentalidade dominante no Brasil, no entanto, é de administradores como o prefeito de São Paulo, que preferem rasgar avenidas. Essa política não é só discutível do ponto de vista da circulação urbana, pois abrir novas avenidas significa apenas adiar o congestionamento para um pouco mais adiante, quando a avenida acaba. É também uma política reacionária, porque privilegia o individualismo no transporte e, assim fazendo, trabalha no sentido contrário da democracia.

O Japão que se perdera na guerra reencontrou-se na maneira como investiu nas crianças e nos trens. Disso resultou uma sociedade eqüitativa e eficiente. E os basbaques ainda pensam que a força do Japão está nas máquinas fotográficas, nos espelhos que não embaçam, nos walkmen, nos automóveis, na Sony, na Panasonic e na Mitsubishi...

<i>Signum</i>	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	---	------	-------

<p>Só os basbaques pensam que o segredo do Japão está nos carros, na Sony ou na Mitsubishi</p>	<p>Trata-se de um título em duas partes; a primeira, por conter imagens, é icônica; a segunda, do tipo comentário, é argumento. Porém, a peculiaridade neste caso, é a concentração de ícones explícitos no argumento.</p>
<p>Não há país que tenha dado certo se não cuidou bem de duas coisas: as crianças e os trens. São dois itens que definem o caráter e a coesão de uma sociedade. Quem volta do Japão, como é o caso do autor destas linhas, pode propagar diversas excelências desse país. Pode falar do espelho que não embaça, por exemplo. Ou da câmara fotográfica descartável.</p>	<p>A primeira frase é comentário, portanto, argumento; termina, no entanto, com ícones. O termo "itens", na frase seguinte, recebe carga icônica: crianças e trens. As demais partes destacadas promovem cruzamento entre ícones e argumentos.</p>

<p>O espelho que não embaça significa um avanço considerável para quem costuma tomar banho antes e fazer a barba depois. É uma vitória contra a incompatibilidade entre os vapores do banho e a nitidez do espelho, ambos tão necessários ao bem-estar diário. A câmara fotográfica descartável permite que, se está na rua e se é assaltado de uma vontade irrefreável de tirar fotografias, recorra-se a uma máquina dessas que ficam nas esquinas, deposite-se nela uma nota ou algumas moedas e saia-se com uma câmara que já vem com filme embutido.</p>	<p>Vemos, aqui, o comentário feito com ícones, ou seja, frases argumento construídas com elementos fotográficos.</p> <p>As partes grifadas introduzem um certo conceito de foto: visualidade nas palavras. Diferencia-se, então, o comentário sem visualidade, do comentário que fornece, ao mesmo tempo, uma espécie de "filmagem", retratando a cena.</p>
---	---

<p>São grandes conquistas da civilização, mas dificilmente se poderá dizer que país bom é o que cuida dos espelhos e das câmaras fotográficas. País bom é o que cuida das crianças e dos trens. E nem precisa investigar muito, basta olhar em volta, para perceber que o Japão vai bem nos dois itens. Não se visita museu ou templo, no país, especialmente nesta época de primavera, sem cruzar com hordas de colegiais - andando em grupos, com uniforme ou sem, conduzidos pelo professor.</p>	<p>Neste trecho, o autor continua com argumento, mas começa a substituir um par de ícones por outro conjunto de ícones, na forma de par.</p>
<p>No Parque da Paz de Hiroxima, nos templos de K ioto, nos museus de Tóquio, lá estão eles, sempre, nuvens de japonesinhos levados pelas escolas para conhecer o país. Por trás das classes em itinerância, adivinha-se a força do sistema educacional japonês. Não, não é a câmara fotográfica descartável que faz a excelência do Japão. Começa-se a desconfiar que o segredo está mais embaixo, na seriedade e eficiência de seu sistema educacional.</p>	<p>Toda esta “visualização” ou iconicidade busca traduzir a idéia de “vai bem nos dois itens.” O comentário seria o que se pode chamar de “cego” se não recebesse esta carga de imagens. O termo “classes em itinerância” torna-se mais compreensível se associado ao conjunto de ícones que o precede. O termo “seriedade” significa: crianças são conduzidas em visitas... e se podem deduzir outros fatos; seriedade: o programa é consistente no país inteiro.</p>

<p>A outra metade do segredo são os trens, e trem de que se fala aqui, não é só o trem propriamente dito - é o trem e o metrô, ou, por outra, todo o sistema de transporte de massas, dentro das cidades ou fora delas, ligando-as com os subúrbios ou com outras cidades. Nem seria preciso dizer que trem no Japão sai na hora e chega na hora. Também não seria preciso dizer que Tóquio é uma cidade servida por um capilar sistema que junta metrô e trem urbano. O que se quer chamar a atenção é para o espaço público que resulta de um sistema de transporte coletivo amplo e bem cuidado - um espaço democrático, onde todos s encontram, de que todos s servem, e no qual toda a sociedade se reconhece.</p>	<p>Aqui, o ícone “trem” é usado para designar transporte coletivo de uma maneira geral.</p>
---	---

<p>No Brasil, transporte coletivo é para os pobres. Os ricos andam de carro. Num país onde um abismo divide as classes, uma das diferenças mais visíveis é entre quem anda de carro, de um lado, e quem anda de trem, metrô ou ônibus, de outro. Porque o transporte coletivo ficou só para os pobres, que têm pouco poder de pressão, é insuficiente, mal cuidado e pouco eficaz. Também porque ficou só para os pobres, não origina um espaço público democrático, onde todos se encontram. Antes, é um espaço de confinamento dos que podem menos.</p>	<p>A partir deste ponto, são introduzidos comentários para os quais os ícones oferecidos até aqui não se estendem. Fica-se em suspenso, aguardando um recurso que ofereça visualização.</p> <p>Há, no entanto, uma troca de temas sem que os anteriores houvessem sido <i>iconicizados</i>. Todo este trecho é compreensível, porém, não no nível que seria sem a presença de figuras.</p>
<p>Investir no transporte coletivo é investir na democracia, por duas razões. Primeira, porque ajuda a vida dos pobres. Segunda, porque um serviço mais rápido e confortável tende a atrair também os ricos, fazendo-os misturar-se com os pobres. No metrô de Paris, o mesmo vagão pode abrigar um cavalheiro de smoking, a caminho da festa, e o imigrante argelino que volta da fábrica. É o espaço público e democrático da cidade por excelência.</p>	<p>Com este ícone desencadeia-se a visualização do que o autor pretendia com expressões temáticas como "investir na democracia... facilitar a vida dos pobres... espaço onde todos se encontram".</p>

<p>A mentalidade dominante no Brasil, no entanto, é de administradores como o prefeito de São Paulo, que preferem rasgar avenidas. Essa política não é só discutível do ponto de vista da circulação urbana, pois abrir novas avenidas significa apenas adiar o congestionamento para um pouco mais adiante, quando a avenida acaba. É também uma política reacionária, porque privilegia o individualismo no transporte e, assim fazendo, trabalha no sentido contrário da democracia.</p>	<p>Os ícones cavalheiro de smoking e operário traduzem visualmente o que o autor pretende expressar com “trabalha no sentido contrário da democracia”.</p>
<p>O Japão que se perdera na guerra reencontrou-se na maneira como investiu nas crianças e nos trens. Disso resultou uma sociedade eqüitativa e eficiente. E os basbaques ainda pensam que a força do Japão está nas máquinas fotográficas, nos espelhos que não embaçam, nos walkmen, nos automóveis, na Sony, na Panasonic e na Mitsubishi...</p>	<p>É possível discutir este argumento a partir do que se <i>iconizou</i> com crianças e trens. As figuras são ampliadas para finalizar o texto de maneira visual.</p>
<p>(Roberto Pompeu de Toledo - Revista Veja, 7/6/95)</p>	

Convém considerar, porém, alguns cuidados que deverão acompanhar a prática de sala de aula. Há que se respeitar, sempre, uma máxima didática: a aprendizagem dá-se em etapas. A etapa inicial deverá dar aos alunos a oportunidade de identificar argumentos e sua composição icônica. A dificuldade para compreender um texto é proporcional à visualização dos ícones em argumentos. O texto exclusivamente de tipo argumento - como os filosóficos - tanto poderão ser muito complexos e até mesmo incompreensíveis para alguns leitores, como poderão, eventualmente, ser muito vagos - como os textos dissertativos da maioria dos alunos - que continuarão a repetir que seu problema com textos *está no português*, somente.

Referências bibliográficas

- EPSTEIN, Isaac. *O signo*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- NETTO, J. Teixeira Coelho. *Semiótica, informação e comunicação*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- OGDEN, C. K. & I. A. Richards. *O significado de significado*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- PEIRCE, Charles S. *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- . *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- . *Semiótica e filosofia*. São Paulo: Cultrix, 1972.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1982.
- PIGNATARI, Décio. *Contracomunicação*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------

- . *Informação.Linguagem.Comunicação*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- ROSENTOHN, William. *The phenomenology of Charles S. Peirce: from the doctrine of categories to phaneroscopy*. Amsterdam: B.R.Grüner, 1974.
- SALLES, Cecília A. Uma criação em processo: Inácio de Loyola Brandão e *Não Verás País Nenhum*. Tese de doutoramento - PUC-SP, 1990.
- SANTAELLA, Lúcia. *A assinatura das coisas: Peirce e a Literatura*. Rio de Janeiro: IMAGO, 1992.
- . *A percepção: uma teoria semiótica*. São Paulo: Experimento, 1993.
- . *Arte & Cultura: Equívocos do Elitismo*. São Paulo: Cortes, 1990.
- . *Estética: de Platão a Peirce*. São Paulo: Experimento, 1994.
- . *O que é Semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Signum	Estudos da Linguagem	1	1998	15-33
---------------	----------------------	----------	------	-------