

Unidade Curricular  
*Imagens do Cotidiano*

Material de apoio à ação  
docente



**SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

**SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO**

**Secretário de Educação e Esportes**

Marcelo Andrade Bezerra Barros

**Secretário Executivo Planejamento e Coordenação**

Leonardo Ângelo de Souza Santos

**Secretária Executiva do Desenvolvimento da Educação**

Ana Coelho Vieira Selva

**Secretária Executiva de Educação Profissional e Integral**

Maria de Araújo Medeiros

**Secretário Executivo de Administração e Finanças**

Alamartine Ferreira de Carvalho

**Secretário Executivo de Gestão da Rede**

João Carlos Cintra Charamba

**Secretário Executivo de Esportes**

Diego Porto Perez



**SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

**Equipe de elaboração**

*Andrezza Shirlene Figueiredo de Souza*

*Ana Lúcia Paixão e Silva (coautora)*

**Equipe de coordenação**

*Alison Fagner de Souza e Silva*

Chefe da Unidade do Ensino Médio (GEP/EM/SEDE)

*Durval Paulo Gomes Júnior*

Assessor Pedagógico (SEDE/SEE-PE)

**Revisão**

*Cléber Gonçalves da Silva*

*Chrystiane Carla S. N. Dias de Araújo*

*Rosimere Pereira de Albuquerque*



# SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

## Sumário

<b>1. Apresentação</b>	<b>5</b>
<b>2. Materialidades discursivas imagéticas e seus efeitos de sentido</b>	<b>9</b>
Orientações para realização de atividades	11
Orientações para a Avaliação	13
<b>3. Cultura visual</b>	<b>14</b>
Orientações para realização de atividades	21
Orientações para a Avaliação	24
<b>4. Semiótica</b>	<b>25</b>
Orientações para realização de atividades	31
Orientações para a Avaliação	32
<b>5. Referencial Bibliográfico</b>	<b>33</b>



## I. Apresentação

Prezado/a professor/a.

*Imagens do cotidiano* é uma Unidade Curricular presente no Novo Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco, pertencente às trilhas *Identidades e Expressividades; e Modos de vida, Cuidado e Inventividade*. Esta Unidade é destinada aos estudantes do 2º ano do Ensino Médio fundamentada na Portaria nº 1.432/2018, que orienta a elaboração dos Itinerários Formativos, sendo pautada nos seguintes eixos estruturantes: *Investigação Científica e Processos Criativos*. Neste sentido, a Investigação Científica, segundo o referencial supracitado, objetiva “aprofundar conceitos fundantes das ciências; ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer científico e utilizar esses conceitos e habilidades em procedimentos de investigação voltados à compreensão e enfrentamento de situações cotidianas” (BRASIL, 2018, p.02), logo, essencial para a construção do aprender. Já os processos criativos, visam “aprofundar conhecimentos sobre as artes, a cultura, as mídias e as ciências aplicadas; ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo e utilizar esses conhecimentos e habilidades em processos de criação e produção” (BRASIL, 2018, p.03), eixo elementar para tornar o sujeito participante do processo da aprendizagem, uma vez que o projetará para uma prática que gera experiência com a temática em investigação.

Em Pernambuco, a *unidade curricular Imagens do cotidiano* foi planejada, aspirando fomentar uma reflexão analítica e de aprofundamento do conhecimento científico, bem como de processos criativos que estimulem a práxis, de forma que corrobore para o desenvolvimento de uma posição-sujeito investigativa, reflexiva e criativa. Para isso, visando a materialização desse processo, foram estabelecidas as seguintes habilidades:



(EMIFLGG01PE) Investigar, analisar e compreender o funcionamento e os efeitos de sentido presentes em discursos materializados em cenas do cotidiano e em diferentes linguagens (artísticas, corporais, verbais e não-verbais) de maneira crítica, entendendo os seus sistemas de organização, situando-os no contexto sócio-histórico-cultural e considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias e suportes (PERNAMBUCO, 2021, pp. 352-353).

(EMIFLGG04PE) Reconhecer e elaborar produtos e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica, representados nas cenas do cotidiano e em diferentes linguagens (artísticas, corporais, verbais e não verbais), ampliando o repertório/domínio pessoal sobre o funcionamento e os recursos das línguas (PERNAMBUCO, 2021, p.353).

Concomitante, a **ementa** da unidade propõe:

Investigação e análise sobre os efeitos de sentido em discursos materializados nas diferentes linguagens presentes no cotidiano, na comunidade, na publicidade, em templates, lambe-lambe, outdoor, manifestações populares, apresentações artísticas, intervenções urbanas, entre outros. Apropriação e compreensão dos sistemas de linguagens específicas a cada modalidade estudada (técnicas expressivas, contextualização histórica etc.). Análise de imagens do cotidiano na perspectiva da cultura visual (imagens do cotidiano, diálogo sobre a função das imagens, semiótica, iconografia, simbologia, etc).

Diante disso, a temática desta unidade curricular, mostra-se necessária para a formação e transformação do sujeito, já que conforme apontam Araújo e Paula (2001, p.01) “a produção de discursos e de imagens é uma atividade importante e deve ser analisada como parte da reprodução e transformação de qualquer ordem social”. Sendo assim, a materialidade discursiva imagética do cotidiano, que se propõe neste material, visa a promoção de um leitor crítico-analítico que percebe as condições de produção para gerar efeitos de sentido por meio das diferentes linguagens das imagens presentes ao seu redor e que não só reproduz, mas



transforme esse cotidiano pela prática multissemiótica que se pede aos gêneros atualmente e, com isso, compreenda o dialogismo da função das imagens do cotidiano, seja através da semiótica e seus desdobramentos como: iconografia, simbologia entre outras.

Dessa forma, este material de apoio à ação docente está estruturado nos princípios e *focos pedagógicos*, que propõem o aprofundamento analítico dos discursos e seus sentidos de acordo com o contexto dado por meio de práticas discursivas materializadas a partir de cenas do cotidiano e em diversas linguagens. Como também, instigar a análise dos efeitos de sentido nos discursos imagéticos que fazem parte da cultura visual do cotidiano, com foco na reflexão da visualidade da imagem em estudo. E, por fim, mostrar o papel e a importância das semioses que nos cercam e vão para além da transformação do nosso mundo, pois elas são importantes na construção da identificação da nossa realidade sócio-histórica. Todas as partes contêm proposições de atividades e reflexões acerca da avaliação.

Assim, para despertar a *curiosidade científica* por meio de imagens do cotidiano, enquanto elemento fundamental para suscitar o interesse e mobilizar os/as estudantes para o desenvolvimento dessas habilidades, é importante pensar que isso possa ser realizado a partir da condução à questão propositiva de pesquisa, partindo prioritariamente de inquietações e desafios enfrentados pelos estudantes em seu cotidiano, nos seus contextos, identificando problemáticas de seu interesse através de materialidades discursivas imagéticas ao seu redor.

Para além disso, faz-se necessário também promover práticas das mais diversas linguagens e semioses que instiguem os estudantes aos processos criativos a partir de imagens do cotidiano, já que é por meio desse processo que a aprendizagem pode se tornar significativa, uma vez que os discentes colocam verdadeiramente a “mão na massa”, uma vez que serão produtores de seu próprio elemento de investigação e estudo e, assim, provavelmente transformar discursos cristalizados das mais diversas materialidades discursivas que envolvem imagens que circulam ao seu redor.

Com isso, a temática desta unidade curricular, favorece a reflexão de um discurso não homogêneo, mas heterogêneo que precisa da prática da multimodalidade ou multissemiose,



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

conforme ressalta Rojo (2012, p.19), já que na contemporaneidade se faz urgente a necessidade de se trabalhar com gêneros discursivos compostos de muitas linguagens e semioses, exigindo a prática do multiletramento para fazer significar sentidos. E, assim, transmutando os estudantes em leitores e produtores críticos, e os gêneros imagéticos não ficam fora disso, já que a própria palavra imagem é polissêmica, pois não engloba apenas um domínio, como elenca Santaella (2012).

Assim, os conceitos principais que nortearão esta unidade curricular serão: análise do discurso de linha francesa para construção dos efeitos de sentidos de materialidades imagéticas em diferentes suportes do cotidiano no primeiro tópico; no segundo, a perspectiva de análise da cultura visual, priorizando a visualidade; já no terceiro, a concepção de semiótica e seus elementos como: iconografia, simbologia e índice, fundamenta a discussão. Tudo isso, visa contribuir para gerar possibilidades teórico-metodológicas que subsidiem o docente a pensar e repensar, bem como planejar (sem amarras) sua ação, favorecendo a promoção de uma formação crítica leitora por meio de imagens que circulem no cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e, assim, transmutem-os em participantes desse processo e não apenas receptores.

Esse material de apoio não pretende cristalizar apenas ao desenvolvimento dessa unidade curricular, mas tenciona trazer fundamentos teóricos basilares, bem como práticas pedagógicas para subsidiar o trabalho do/a professor/a. Este/a deverá elaborar seus planejamentos de forma autônoma e crítica, fomentado nos documentos orientadores, nas suas experiências enquanto professor/a-pesquisador/a e outras fontes de estudos que acharem pertinentes.



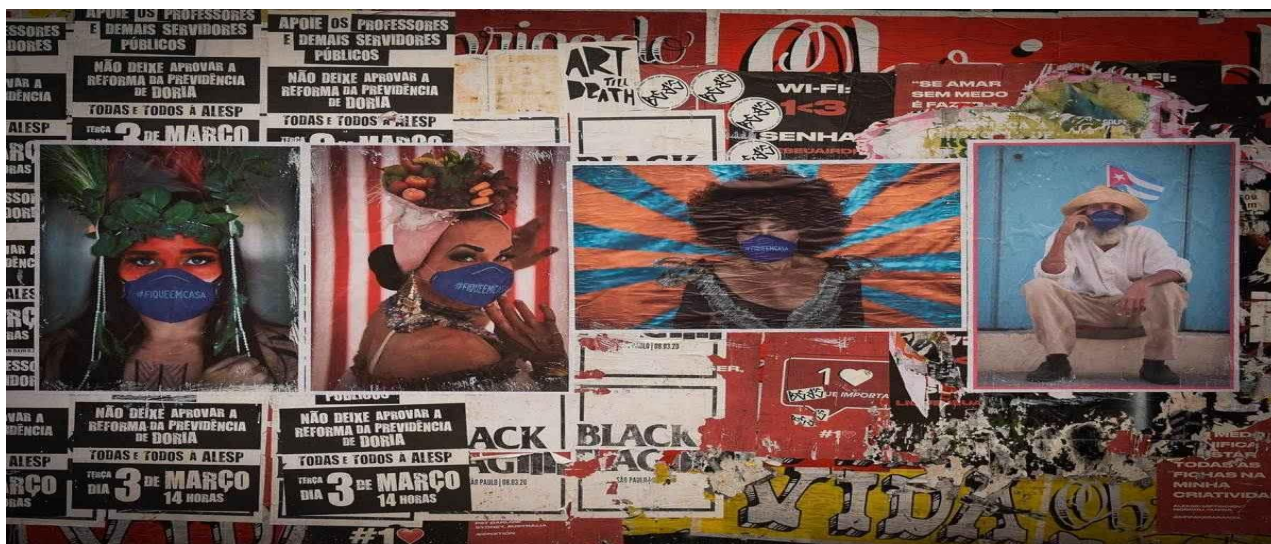


## 2. Materialidades discursivas imagéticas e seus efeitos de sentido

*Os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos (ORLANDI, 2009, p.30).*

É importante destacar que o discurso extrapola o verbal e não se reduz apenas à fala, “o discurso não é fala, isto é, uma forma individual concreta de habitar a abstração da língua” (ORLANDI, 2007, p.22), mas uma maneira de significar. Nessa perspectiva, ganha terreno a análise do discurso de imagens, pois constitui uma materialidade discursiva, uma vez que a linguagem não pode ser mais vista apenas como estrutura, mas como processo e funcionamento, fomentando assim, a ideia de sua heterogeneidade. Essa heterogeneidade, abre o leque de possibilidades para análises das mais diversas materialidades do discursivo que vão desde tatuagem a imagens do cotidiano nas mais diversas linguagens presentes ao redor dos sujeitos, como: outdoor, lambe-lambe, entre outros.

### Imagem 1



Disponível em

[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2020/05/11/interna\\_diversao\\_arte.853517/fotografo-espalha-lambe-lambe-em-sao-paulo-para-incentivar-uso-de-masc.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2020/05/11/interna_diversao_arte.853517/fotografo-espalha-lambe-lambe-em-sao-paulo-para-incentivar-uso-de-masc.shtml). Acesso em 21 fev. 2022.



Sendo assim, é necessário compreender os efeitos de sentido dos discursos materializados a partir de imagens através das múltiplas linguagens presentes, desde o cotidiano da publicidade até a de intervenções urbanas, como pode ser visto na figura 1 - lambe-lambe. Para isso, é fundamental analisar as condições de produção desse discurso para entender os possíveis efeitos de sentido dessa materialidade imagética que está inserida em um dado momento sócio-histórico (pandemia) e, assim, tornar o estudante-leitor em analista crítico, já que, como aponta Orlandi (2001), a função do analista é compreender os efeitos de sentido que uma materialidade discursiva produz.

Neste caso, para analisar o discurso e seus efeitos de sentido a partir de um determinado objeto simbólico imagético, é essencial entender como o funcionamento da ideologia, que permeia as condições de produção discursivas, pode se deslocar para interpretações na contínua relação entre sujeitos e sentidos, no imbricamento entre conhecimento e poder, produzindo sentidos. Então, a proposta de analisar os efeitos de sentido da materialidade discursiva imagética entre sujeito/sentido/interpretação, torna-se elementar para despertar no estudante um caráter de investigador, analista crítico e produtor criativo das mais variadas imagens que permeiam seu cotidiano.

Paralelamente, a proposta de analisar as condições de produção para compreender os possíveis efeitos de sentido, por meio de materialidades imagéticas do cotidiano gera criticidade. Uma vez que, propõe a análise de como os diferentes discursos expressam o posicionamento, ou melhor dizendo, a posição-sujeito (identificação a tal discurso ideológico), que representam diferentes grupos sociais que reproduz e/ou transformam sentidos acerca de sua realidade, como propõe a BNCC (BRASIL, 2018, p.491) “compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.”

Desse modo, entender as condições de produção discursivas requer compreender os sujeitos e a situação, ou seja, a produção que surge o discurso, como, por exemplo: as formações imaginárias e ideológicas que perpassam as formações discursivas e se intercalam



com a memória discursiva e interdiscursos que ressoam ideologias, a saber, como mostram Orlandi (2009, p.30) “as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico, ideológico”, e Brandão (2012, p.99) “toda produção discursiva, efetuada sob determinadas condições conjunturais, faz circular formulações já enunciadas anteriormente”. Logo, para interpretar os possíveis efeitos de sentido de um determinado objeto simbólico imagético, é necessário analisar a heterogeneidade discursiva do que se diz pelo não-dito.

Para tanto, é imprescindível trabalhar no contexto escolar com as imagens do cotidiano para compreender o funcionamento e os efeitos de sentido por meio de materialidades discursivas imagéticas do cotidiano em diversas linguagens. Com isso, objetiva aprofundar as aprendizagens através de procedimentos que entendam o funcionamento ideológico que gera a produção de sentidos e, assim, ampliar a capacidade dos estudantes de questionar a realidade ao seu redor e transformar discursos petrificados.

## **Orientações para realização de atividades**

Atividades relacionadas a imagens do cotidiano que estimulem a investigação e os processos criativos têm como objetivo tornar os estudantes leitores críticos que saibam analisar os discursos, nas diversas materialidades imagéticas, em diferentes linguagens, com o intuito de aprofundar e ampliar as aprendizagens conquistadas. Neste sentido, é necessário instigá-los a refletir acerca das condições de produção discursivas para os possíveis efeitos de sentido de acordo com uma situação dada, ou seja, determinada por fatores ideológicos. Logo, para iniciar esse estudo pode ser sugerido aos estudantes assistirem ao filme - Palavras e Imagens do diretor Fred Schepisi para posteriormente ser elaborado um debate e/ou mesa-redonda, entre outros gêneros, de forma interdisciplinar com o professor de Arte e Literatura.



## Imagem 2



Disponível em <https://www.sescpe.org.br/2020/06/15/circuito-de-grafitagem-chega-jaboatao/> Acesso em 24 fev. 2022.

A partir da imagem 2, pode ser viável elencar proposições aos estudantes que despertem neles um caráter de investigador e produtor analítico-crítico através das seguintes questões: Qual contexto sócio-histórico de produção do discurso da imagem? Essa imagem é encontrada no seu cotidiano? Quais possíveis sentidos podemos capturar por meio da imagem de acordo com o contexto atual? Qual a ideologia que perpassa o discurso do não-dito no dito a partir da imagem? Esses questionamentos podem servir para o processo de ensino e aprendizagem que tange à investigação e análise acerca dos efeitos de sentido em discursos materializados, por meio de imagens que circulam no cotidiano dos estudantes nas diversas linguagens.

Ainda, por meio da materialidade imagética acima, é possível ser solicitada uma roda de conversa sobre as formações ideológicas e discursivas que fundamentam seu fio discursivo e as que o contrastam, debatendo sobre o imbricamento entre elas e como ressoam no imaginário social para produzir sentidos, já que não são homogêneas mas porosas.

Como também, pode ser solicitado aos estudantes trazerem imagens que aparecem nas mais diversas linguagens de seu cotidiano e pedir para fazerem uma análise discursiva, objetivando entender como o(s) discurso(s) de acordo com a materialidade imagética escolhida





pelo estudante, surgem, organizam-se e ressoam efeitos de sentido ideológicos. Depois produzir uma nuvem de palavras (podendo ser realizado por meio - <https://www.wordclouds.com/>) com as ideologias presentes nos discursos e/ou um painel físico ou a produção de padlet (<https://pt-br.padlet.com/>) para expor na sala de aula as imagens e suas análises.

Por fim, por meio da imagem acima, pode ser pertinente requerer uma exposição para toda a comunidade escolar, de imagens do cotidiano que promovam a criticidade dos estudantes, fazendo com que coloquem “a mão na massa” e estimule a visualidade, já que esta amplia e aprofunda o processo do conhecimento crítico humano e não apenas o ver fisiológico.

## **Orientações para a Avaliação**

Ao mesmo tempo em que se deve considerar a avaliação como um momento significativo para a observação do desenvolvimento e eficácia do processo de ensino e de aprendizagem, importa que ela seja um instrumento balizador para tomada de decisões pedagógicas e possibilite aos estudantes variadas formas de demonstrarem como aprendem e como constroem o conhecimento proposto em cada atividade educativa.

O/A professor/a deve se lembrar que essa primeira etapa da Unidade Curricular de Imagens do Cotidiano tem como grande desafio instigar a formação leitora crítica e investigativa de estudantes do Ensino Médio sobre questões que permeiam as imagens que circulam em seu cotidiano, bem como a práxis nos processos criativos que envolvem imagens ao seu redor, rompendo discursos cristalizados. Ademais, se estabelecem relações entre os efeitos de sentido presentes em discursos materializados em cenas do cotidiano e em diferentes linguagens.

Para isso, é importante que o/a professor/a observe se o/a estudante conseguiu refletir e analisar as condições de produção dos discursos materializados pelo imagético, para



compreender os efeitos de sentidos ora reproduzidos, ora transformados pela ideologia. Neste caso, faz-se necessário verificar se os discentes conseguiram ir para além do dito, uma vez que as imagens são constituídas pela visualidade, ou seja, além do verbal. E, assim, desenvolver, ampliar e aprofundar sua capacidade de leitor-crítico, a saber, se contribuiu para serem analista de discursos de diversas materialidades por meio das mais variadas linguagens. Além disso, elaborar produtos e/ou processos criativos a partir de cenas do cotidiano.

### 3. Cultura visual

*As diferentes perspectivas de estudo, que caracterizam os estudos da cultura visual, derivam de uma estrutura multidisciplinar (LIMA, 2008/9, p.251).*

Já dizia a expressão popular de autoria de Confúcio: “uma imagem vale mais do que mil palavras”, ela ressoa a relevância que a imagem desempenha na história desde seu início na era Pré-Histórica. Assim, com o desenvolvimento da sociedade moderna e contemporânea, é preponderante destacar “o papel dominante do visual na cultura ocidental” (ARAÚJO; PAULA, 2001, p. 02), com isso, a cultura visual/de imagem deve ser abordada nos espaços escolares e na ação docente durante o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, a fotografia vai se fertilizando e mudando nossa concepção de ver tudo ao nosso redor, uma vez que conforme pontuam Araújo e Paula (2001, p. 02) “pretendia validar não só a nossa experiência de ‘estar lá’, mas a captura da experiência autêntica de um lugar estranho”. Logo, o visual nos apreende e nos transporta a lugares e ideias antes não alcançados, levando-nos a culturas desconhecidas e despertando o interesse em investigar, analisar e reproduzir e/ou transformar realidades, a saber, é instigado a visualidade que corresponde a uma visão polissêmica e não estanque (apenas fisiológica). Esse forte papel é desempenhado pela imagem por meio das múltiplas linguagens e perspectivas da cultura visual, portanto, o momento atual pede uma certa predominância do imagético, como expõe Jameson (1997).



Dentre a cultura visual, tem-se a mídia visual, uma vez que “o trabalho e o lazer estão cada vez mais centrados na mídia visual proporcionando ao ser humano uma experiência de visualização muito mais ampla do que em qualquer outra época” (ARAÚJO; PAULA, 2001, p.02). Isto posto, o digital expande a cultura visual e fomenta a ideia de imagens em diversas perspectivas, dito de outra maneira, seria como um abrir de olhos/janela/cliques para o mundo.

Nessa circunstância, indica que as imagens (nesta época muito mais que em qualquer outra) gera a experiência visualizada e a interpretação, desse mundo manipulado pela imagem digital, que se pauta na perspectiva/ideologia que estrutura nossa compreensão de mundo, ou seja, na narrativa do que se vê por meio da cultura ou da necessidade cultural, produzindo efeitos de sentido sobre os sujeitos.

Para Araújo e Paula (2001, p. 03), aparentemente “a nossa cultura está muito mais baseada naquilo que vemos do que lemos e, portanto, é necessário avaliar o ato de ver como um produto das tensões criadas pelas imagens externas e os processos mentais internos”. Assim, o estudo da cultura visual deve sempre levar em consideração que, a análise está atrelada a uma relação intrínseca entre o conhecimento e o poder, logo, os efeitos de sentido da interpretação dependerá deste imbricamento. Diante disso, é necessário que a ação docente instigue reflexões acerca da visão anterior para que os estudantes sejam analistas críticos desta cultura, e não apenas receptores dela.

Nessa ordem, a cultura visual se transforma como uma estratégia elementar para o estudo das “funções de um mundo interpelado mais por imagens e visualizações do que por textos e palavras” (ARAÚJO; PAULA, 2001, p.04), sendo vista como um processo de práticas para enfatizar a importância da funcionalidade e sentido do imagético na nossa sociedade.



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

### Imagem 3



Disponível em: <https://www.f9.com.br/catadores-de-cultura-visual/> Acesso 27/02/2022.

### O estudo da cultura visual

Desde 2000, Fernando Hernández, pesquisador espanhol, e uma das maiores autoridades em Cultura Visual, chegou ao Brasil, com em seu livro “Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho” (HERNÁNDEZ, 2000), o termo se tornou conhecido no âmbito educacional do ensino de arte, extrapolando para o plano educacional de forma geral. Autor de vários livros, dentro do ensino de arte, especificamente, a Cultura Visual ganhou contornos de ensino de arte na contemporaneidade.

Assim, a Cultura Visual, refere-se às imagens que inundam diariamente a nossa vida, a partir do momento em que acordamos e abrimos os olhos até o momento que fechamos. Basta enxergar para ser atingido por ela. Ela, a imagem, está em todo lugar, dos nossos exames médicos à publicidade presente no espaço público, os muros grafitados, prédios novos e antigos, em vídeos (publicitários ou não) que assistimos nas telas dos celulares, no YouTube, no





Instagram, Facebook, Tweeter., entre outros, criam significado e disputam nossa atenção. No ensino de arte, serviu para a desmistificação da arte como produtora por excelência de imagens.

Nesse sentido, Hernandez deu voz e contornos de investigação científica ao que muitos professores/as (de artes ou não) já haviam percebido: a imagem produzida pelo artista, estampada em livros, exposta em museus, galerias, não era nem de longe a imagem mais consumida, validando o uso de imagens não artísticas para serem trabalhadas nas escolas, sempre a partir de uma posição questionadora, problematizadora e crítica. Alicerçado em conceitos oriundos do ensino da arte, Hernandez acredita que as imagens devem ser lidas e produzidas, com consciência e objetivos claros, deixando de produzir consumidores passivos de imagens para estimular produtores ativos delas, com intencionalidade crítica.

Haja vista que, nenhuma imagem é neutra, ela é carregada de ideologia, pré-conceitos, conceitos, de quem as produziu com o objetivo de transmitir determinada mensagem, mesmo que o produtor da imagem não tenha consciência disso. Assim, um reino antes dominado pela Publicidade, passa a ser habitado também pela pedagogia crítica, do professor pernambucano Paulo Freire, referência mundial neste tema, referenciado por Fernando Hernández, na cultura Visual.

A partir da descoberta da fotografia, no século 19, gradativamente as mensagens emitidas por imagens, ocuparam o espaço da comunicação social e nos últimos 50 anos, de forma cada vez mais acelerada. A preocupação dos pesquisadores filiados à Cultura Visual é que estas imagens são consumidas sem serem problematizadas, assimiladas e incorporadas aos conceitos e ações das pessoas sem o devido questionamento e, conseqüentemente, sem uma resposta crítica ou a construção de uma alternativa crítica. É este consumo irrefletido que a Cultura Visual procura desconstruir, através da metodologia de projeto de trabalho.

Ao se referir ao estudante, Hernández (2000) afirma que:

Partindo de uma perspectiva psicológica, ou psicopedagógica, a aprendizagem no campo do conhecimento artístico exige um pensamento de ordem superior (Vygotsky, 1979) e a utilização de estratégias intelectuais como a análise, a interferência, o planejamento e a resolução de problemas ou formas de compreensão e interpretação, etc. Além disso, quando um estudante realiza



uma atividade vinculada ao conhecimento artístico, a pesquisa evidenciou algo que, por óbvio, muitos esquecem: que não só potencia uma habilidade manual, desenvolve um dos sentidos (a audição, a visão, o tato) ou expande sua mente, mas também, e, sobretudo, **delinea e fortalece sua identidade em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, imaginar, etc. o que lhe cerca e também a si mesmo** (p. 41 e 42).(grifo nosso).

A importância de se dar ênfase na aprendizagem da cultura visual no contexto escolar, mostra-se necessária, já que “no estudo desse campo são importantes a intersecção de raça, classe social e gênero nos meios visuais, para o esclarecimento das operações e formas de visualizações e de posições discursivas complexas” (LIMA, 2008/9, p.251). Diante disso, essa abordagem mobiliza batimentos entre espaços culturais que, muitas vezes, eram vistos como trincheiras, mas na atualidade como fronteiras intercambiáveis, por isso, tão essencial, uma vez que o cotidiano real dos estudantes pode ser analisado e abordado na escola, desaguando na aprendizagem significativa, investigativa e criativa, já que pede o olhar para a práxis.

Neste caso, há uma vinculação entre as diversas linguagens com o ambiente cultural e, conseqüentemente, social como elenca Lima (2008/9), aproximando o universo com situação imediata da cultura e da sociedade à qual pertence. Elemento essencial para o processo de ensino e aprendizagem, já que traz para dentro da sala um estudo contextualizado com a vivência dos estudantes, ou seja, traz experiência.

Para tanto, traz a contribuição do poder da visualidade, (diferentes perspectivas para o que está sendo analisado), abordando formas de se (re)pensar a função das representações visuais, de acordo com as posições dos sujeitos em seu processo de visualização.

## **A imagem**

Desde Platão, o significado de imagem advém da concepção de duplicidade, logo, seu sentido pode produzir um caráter polissêmico. Com isso, não pode ser enclausurada em uma única estratégia de leitura analítica, já que seu caráter é duplo e plural, a saber, pertencente não



só há uma arte ou linguagem, mas pode manifestar-se por meio das mais variadas materialidades discursivas e funções sociais.

Para Lima (2008/09, p.256) “atualmente as imagens não são mais manipuladas exclusivamente por artistas, mas desempenham funções sociais”. Neste sentido, as imagens que circulam no contexto diário dos sujeitos entram em vigor para o rol de análises, rompendo com concepções perenizadas que só imagens canônicas devem receber a devida importância para serem estudadas, valorizando também as imagens que permeiam o cotidiano social dos sujeitos.

Levando para uma perspectiva escolar, Santaella (2012, p.14) propõe ideias para o estudo envolvendo a alfabetização visual na comunidade escolar como estratégia para trabalhar com a imagem:

No contexto institucional da escola, alfabetização visual significa desenvolver sistematicamente as habilidades envolvidas na leitura de imagens, de modo a levar ao compartilhamento de significados atribuídos a um corpo comum de informações. Ainda bastante presas à ideia de que o texto verbal é o grande transmissor de conhecimentos, as escolas costumam negligenciar a alfabetização visual dos educandos. Entretanto, desde a invenção da fotografia, depois seguida de uma série de meios imagéticos – cinema, televisão, vídeo -, e agora em plena efervescência dos meios digitais, com suas variadas interfaces – computadores *desktops*, iPhones, iPads -, o ser humano está rodeado de imagens por todos os lados, em cada canto e minuto do seu cotidiano, isso sem considerarmos que, quando dormimos, continuamos a ver imagens nos sonhos. Diante disso, nada poderia ser mais plausível, e mesmo necessário, que a imagem adquirisse na escola a importância cognitiva que merece nos processos de ensino e aprendizagem.

Conseqüentemente, quando a alfabetização visual/estudo da imagem for ressignificada na escola, significará que os estudantes aprenderão, conforme pontua Santaella (2012, p.13) a “ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela”.



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Portanto, a imagem tem um preponderante papel no cotidiano dos sujeitos e na sociedade, pois como elencam Araújo e Paula (2001, p.03) “as imagens que nos cercam transformam não só nosso mundo e as nossas identidades, mas têm um papel cada vez mais importante na construção da nossa realidade social”.

### Imagem 4



Disponível em:

<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/04/09/outdoor-usa-meme-do-caixao-para-pedir-que-pessoas-fiquem-em-casa-em-mg.htm> Acesso em 27/02/2022.

### A fotografia

A fotografia ainda é o artefato que tem maior prevalência no dia a dia dos sujeitos, já que como apontam Araújo e Paula (2001, p.05), “a mídia dominante nos processos da rotina familiar ainda é a fotografia”. Mediante isso, a fotografia no cotidiano familiar ressoa ideologias, mostrando seu importante papel para representação de ritos sociais pertencentes aquela determinada família. Ela também foi responsável pela mudança de paradigma do nosso modo de enxergar situações.



Assim, como destacam Araújo e Paula (2001, p. 05) “as imagens na contemporaneidade competem pelo poder da representação expondo múltiplas experiências visuais do cotidiano”. Diante disso, as autoras chamam atenção para a fotografia familiar, uma vez que se insere nessa perspectiva e reflete as mais diversas práticas visuais que envolvem os sujeitos em seu cotidiano, sendo absorvidas de forma consensual, sem questionamentos, como aspecto ritual da própria cultura ocidental contemporânea. Em virtude disso, seria como elencam Araújo e Paula (2001, p. 07):

Tais imagens tendem a seguir uma convenção rígida que parece consolidar e perpetuar mitos e ideologias familiares dominantes como estabilidade, felicidade, coesão, etc. E, quase sempre, são aceitas sem uma crítica mais apurada, pois são valorizadas pela evidência que elas proporcionam sobre nossas famílias e amigos.

Consequentemente, no cotidiano escolar, essa vivência pode ser feita por meio da imagem fotográfica com o uso do celular, já que compõem cenas performáticas sobre questões culturais e que muitas vezes refletem o dia a dia do entorno social dos estudantes.

Por fim, a fotografia na prática docente, pode ser um recurso utilizado para abordar o estudo da imagem por meio do celular, de *blogs* e *fotoblogs*, *instagram*, entre outros, que fazem parte do cotidiano dos discentes.

## Orientações para realização de atividades

Atividades relacionadas a imagens do cotidiano que instiguem seu estudo e a valorização da cultura visual pode ser iniciada pela discussão da fotografia de Sebastião Salgado (abaixo-imagem 5), na qual o professor pode solicitar imagens do cotidiano que, na visão do discente, retratam os aspectos analisados por eles diante da fotografia; argumentando a respeito das relações encontradas entre as imagens e a partir disso, questionamentos podem ser feitos: Qual a importância do discurso nas imagens? Qual a relação direta entre as imagens (a fotografia e a imagem escolhida pelo estudante)? O que as fotografias estão denunciando? Qual(is) grupo(s)





social(is) está(ão) sendo representado(s)? Qual ideologia está sendo ressoada por meio das imagens? Há elementos do não-dito que representam lutas de classes? Qual o efeito da cor para a denúncia social ganhar mais força?

### Imagem 5



Disponível em

[https://renatorochamiranda.com.br/imagens\\_numeros\\_visceras/sebastiao-salgado-HGS4073/](https://renatorochamiranda.com.br/imagens_numeros_visceras/sebastiao-salgado-HGS4073/) Acesso em 22 de fev. 2022

Posteriormente, pode ser sugerido aos discentes a criação de *fotoblogs* por grupos, de imagens que fazem parte do cotidiano de cada um, com título, subtítulo e legendas e resumos descritivos delas que representem o estudo e investigação de um determinado tema. Depois, pode ser socializado na comunidade escolar ou fazer parte da rede social da escola para instigar o estudo da cultura visual, priorizando a visualidade dos alunos e não apenas o ver, estimulando a formação leitora imagética.



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

### Imagem 6



Disponível em <https://www.forquilha.com.br/vik-muniz-fantastico-mundo-liberdade/> Acesso em 24 de fev. 2022

A partir da imagem acima, e do trailer do documentário “Lixo Extraordinário” (disponível em - <https://youtu.be/pyR9qCd2F8>) pode ser sugerido um debate com a seguinte proposição: O que a Arte pode representar para a vida de um grupo social que está sendo retratado nas imagens e no trailer?

Pode ainda ser solicitado uma pesquisa com curadoria sobre o autor da fotografia – Vik Muniz e de suas obras e elaborar uma tertúlia dialógica acerca da imagem.

Por fim, pode ser sugerido aos estudantes trazer fotografias de seu entorno social ou familiar e fazer um lambe-lambe. Depois pedir para os próprios estudantes serem os fotógrafos de alguma denúncia social de acordo com a temática abordada e fazerem uma exposição na comunidade escolar.



### *Outra Sugestão de Atividade*

Partindo do que é alvo de cobiça e admiração (e por que não dizer, familiar?!?) ao estudante, os logotipos ou logomarcas de produtos; sugerir a eles que descrevam o que estão vendo: a cor, a forma, o desenho e formato das letras (garamond, times new roman, arial), a organização espacial destes elementos visuais, e questionar a intencionalidade desta disposição.



Finalmente, estimule o estudante a se apropriar da logomarca, substituindo as letras pela inicial do seu nome, ou recriando sobre este protótipo uma logomarca para a associação do bairro, ou para o time de futebol da comunidade. Procurando sempre associar de forma crítica esta releitura de imagem, como, por exemplo, a logomarca da comida caseira vendida pela família, com a logomarca da McDonald's, gigante do mercado de fast food. Se a marca associar alguma frase, procurar fazer o mesmo, retrabalhar a frase adaptando ao seu contexto.

### **Orientações para a Avaliação**

O/A professor/a deve lembrar-se que essa segunda etapa da Unidade Curricular de Imagens do Cotidiano tem como grande desafio estimular a cultura visual para que a prática da visualidade seja “despertada” nos estudantes do Ensino Médio sob diversas perspectivas, pois





para uma formação leitora imagética, o olhar reflexivo é essencial, pois vai para além do que está sendo apenas visto, já que a imagem é polissêmica.

Para isso, é importante que o/a professor/a instigue e observe se o/a estudante conseguiu construir interpretações críticas acerca de manifestações culturais do visual, explorando a proporção social do olhar crítico das imagens do cotidiano. Além disso, se conseguem elaborar produtos e/ou processos criativos a partir das cenas do cotidiano, em diferentes linguagens.

## 4. Semiótica

*Um mesmo discurso pode ser “materializado” por sistemas sógnicos diferentes (CRESTANI, 2019, p. 131).*

Para iniciar a conversa, faz-se necessário entender o motivo de se estudar e reverberar na sala de aula a abordagem de texto com as mais diversas semioses. Nesse sentido, conforme pontuam Crestani *et al* (2019, pp. 127-128):

A contemporaneidade, marcada pela difusão das tecnologias da informação e da comunicação, traz a campo uma nova variedade de textos. Se antigamente os únicos textos a que se tinham acesso em livros, revistas, jornais ou em outros suportes de leitura eram os exclusivamente verbais escritos, no formato impresso, hoje a realidade é outra. Somos expostos a textos intrinsecamente heterogêneos, constituídos de múltiplas semioses e veiculados em novos suportes de leitura e escrita, quer sejam mídias impressas ou audiovisuais, digitais ou não, de fácil e amplo acesso. Esses textos caracterizados multissemióticos, ou sincréticos – na terminologia da semiótica discursiva –, suscitam novos saberes para a construção de seus significados, exigindo do leitor outras práticas de compreensão e produção.

Assim, para compreender melhor a semiótica e seus elementos, é preciso trazer Peirce(1999) para este diálogo, já que o teórico deixa seu legado com os estudos da semiótica, a ciência dos signos, após a chamada virada Linguística com os ideais de Saussure que inaugura a



Linguística como ciência. Segundo Wilson e Martelotta (2012, p.72) retomando Peirce (1999) “toda realidade deve ser estudada sob um ponto de vista semiótico”.

Então, logo o que viria a ser semiótica? Para Santaella (2017, p.07):

[...] é a ciência dos sistemas e dos processos sógnicos na cultura e na natureza. Ela estuda as formas, os tipos, os sistemas de signos e os efeitos do uso dos signos, sinais, indícios, sintomas ou símbolos. Os processos em que os signos desenvolvem o seu potencial são processos de significação, comunicação e interpretação.

Para se chegar a esse entendimento, é preciso primeiro entender o que é signo, para Peirce (1999) algo deve representar alguma outra coisa, sendo seu objeto, dito de outra maneira, como apontam Wilson e Martelotta (2012, p.72) “a noção de signo implica que um elemento A, de natureza diversa, funcione como representante de um elemento B, ou seja, A guia o comportamento dos indivíduos para um determinado fim de maneira semelhante ao modo como um elemento B os direcionaria para aquele mesmo fim”. Dessa maneira, para exemplificar melhor, seria como as placas de trânsito de redução de velocidade ou de curvas, ou as cores do semáforo, quando amarelo, o motorista já vai reduzindo a velocidade, logo, o semáforo e as placas funcionam como um signo. Assim, Peirce (1999) classifica os signos em: símbolo, índice e ícone, sendo de extrema importância para os estudos da linguagem em sua multiplicidade.

### Imagem 7



Disponível em -

<https://raphaelgfaria.jusbrasil.com.br/artigos/427143592/bateu-carro-com-o-semaforo-sinaleiro-farol-sinal-amarelo-de-quem-e-a-culpa>. Acesso: 26 fev. 2022.



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

### Ícone

A natureza do ícone é imagística, ou seja, expõe propriedades que se parecem com o objeto referenciado. Como propõem Wilson e Martelotta (2012, p.73) “um ícone é qualquer coisa que seja utilizada para designar algo que lhe seja semelhante em algum aspecto como, por exemplo, a tinta vermelha usada em uma peça de teatro para representar sangue”. Desse modo, um exemplo para representar o ícone seria a réplica de uma imagem, a caricatura, o mapa dos Estados, entre outros.

### Imagem 8



Disponível em - <https://www.palomaviricio.com.br/2016/02/20-ilustracoes-sensacionais-de-clarice-lispector.html>  
Acesso: 26 fev. 2022.

Logo, o ícone tem o papel de representação por semelhança do mundo, ou seja, similaridade existente. Essa ideia, pode ser entendida melhor, em certos signos linguísticos, como ocorre nas onomatopeias, que configura a atuação do som ao objeto relacionado, neste caso “há uma similaridade entre som e sentido” ( WILSON; MARTELOTTA, 2012, p.72), a saber, haverá um caráter de reprodução por equivalência, o que pode ser verificado também em poemas concretos.



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Imagem 9

QUIS  
MUDAR TUDO  
MUDEI TUDO  
AGORA PÓS TUDO  
EXTUDO  
MUDO

Disponível em: <https://homoliteratus.com/modernismo-tardio-de-elite-periferica/> Acesso: 26 fev. 2022.

Imagem 10



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/192599321549861515/> Acesso: 26 fev. 2022.

## O índice

Para Wilson e Martelotta (2012), o índice seria quando há uma relação de proximidade com a realidade exterior, ou seja, há uma ligação mais natural entre o índice e o seu significado, como, por exemplo: fumaça - índice de fogo. O índice gera, muitas vezes, na cultura popular o dito, como pautado no exemplo anterior: “onde há fumaça há fogo”. Essa relação de



## SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

contiguidade entre índice e seu significado está presente nas línguas, pois representa o estudo dos signos que vão para além do verbal.

É necessário enfatizar que “o índice não representa a coisa, mas é afetado por ela” (WILSON; MARTELOTTA, 2012, p.73). Esse afetamento acontece pelo grau de interligação entre o indicador que designa aquele determinado significado que acaba tornando-se consensual na cultura.

### Imagem 11



Disponível em

<https://oglobo.globo.com/epoca/rogerio-arantes/coluna-onde-ha-fumaca-ha-fogo-ele-arde-queima-23905239>.

Acesso: 26 fev. 2022.

### O símbolo

Para Peirce(1999), o símbolo representa determinado objeto com sustentação em uma lei, hábito e convenção que estabelece uma relação entre dois elementos, como, por exemplo: a cruz que representa o cristianismo. É importante ressaltar que o símbolo se liga ao fato de ser parcialmente motivado, essa é sua característica importante. Logo, como dito no exemplo acima há uma inter-relação com a morte de Cristo, já que ele morreu em uma cruz.





Imagem 12



Disponível em -

<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-como-o-cristianismo-se-tornou-a-religiao-mais-influente-do-mundo.phtml> Acesso: 26 fev. 2022.

Dessa maneira, é preciso lembrar que, conforme pontua Crestani *et al* (2019, pp. 133-134):

[...] os estudos da enunciação à luz da semiótica se voltam à análise do nível discursivo, observando escolhas discursivas (temas e posições sobre eles) e enunciativas (estratégias do dizer) que se materializam no texto e produzem sentidos. Essas são as “pistas” que, espalhadas no texto, precisam ser observadas para apreensão do sentido pretendido.

Para tanto, os textos semióticos estão cada vez mais presentes nas práticas sociais, uma vez que as múltiplas semioses dominam o cotidiano da sociedade na atualidade, por isso sua importância de entrar na escola, já que as materialidades discursivas imagéticas perpassam pelo ambiente social dos sujeitos/estudantes e reverberam elementos ideológicos de seu entorno. Logo, como pontuam Crestani *et al* (2019, p.128) “faz-se necessário desenvolver propostas de abordagem textual em que explorem outras linguagens além da verbal, auxiliando os alunos-sujeitos na percepção de outros elementos semióticos implicados na construção de sentidos”.



## Orientações para realização de atividades

Imagem 13



Disponível em:

<https://folhadonortepr.com.br/memes-tambem-dinamizam-processos-educativos-no-colegio-ecel/> Acesso: 02 mar. 2022.

A partir do meme acima, o que deve ser provocado para que os estudantes cheguem a possíveis efeitos de sentido para sua interpretação? Quais proposições devem ser levadas em consideração para serem feitas com os discentes para que compreendam o papel das semioses na construção e compreensão do meme?

Vale salientar a possibilidade de um debate acerca de ideologias (crenças, valores, atitudes) o que pode revelar ideias preconceituosas e/ou caricaturais, observando as condições de produção. Além disso, explorar as habilidades relacionadas aos multiletramentos a partir dos elementos constitutivos da imagem, uma vez que possibilitam a análise de diversas estratégias de leitura e de produção de textos em uma perspectiva discursiva por meio das variadas semioses. Ademais, é possível abordar na ação docente a reflexão e a função acerca da intertextualidade e do interdiscurso na constituição do meme.

Assim, como pontua Ferreira *et al* (2019, p.117):

[...] na produção de um *meme*, o(s) produtores pode(m) explorar recursos semióticos (imagens estáticas ou em movimento, cores, palavras, tipografias,



discursos etc.) para a constituição do texto, mas para entender a(s) proposta(s) de sentido(s) apresentadas pelo(s) autor(es) é necessário que o(s) leitor(es) recupere(m) as pistas fornecidas para a interpretação, o que demanda a mobilização de conhecimentos prévios, a realização de inferências, a percepção das relações intertextuais, além de habilidades relacionadas aos multiletramentos, que abarcam dimensões culturais inerentes aos textos e dimensões semióticas relativas aos efeitos de sentido decorrentes das escolhas dos recursos utilizados na produção.

## **Orientações para a Avaliação**

O/A professor/a deve lembrar-se que essa terceira etapa da Unidade Curricular de Imagens do Cotidiano visa contribuir para instigar o processo de ensino e aprendizagem por meio das mais diversas semioses, colocando em prática a abordagem dos multiletramentos, bem como reflexões acerca da importância das semioses para a construção de materialidades discursivas com os estudantes do Ensino Médio.

Para tanto, é relevante que o/a professor/ levante provocações que instiguem e verifiquem se o/a estudante conseguiu construir interpretações críticas por meio das mais diversas semioses, oportunizando a prática do multiletramento e do estudo dos signos e, conseqüentemente de sua significação/sentido.





## 5. Referencial Bibliográfico

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Tradução Joaquim Joé de Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença LTDA, 1970.

ARAÚJO, Camila; PAULA, Silas de. **Cultura visual e imagens do cotidiano**. Passagens - Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação – UFC: Dez 2001, Vol 1. Disponível em: [http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/46014/1/2010\\_art\\_caraujosjpaula.pdf](http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/46014/1/2010_art_caraujosjpaula.pdf) Acesso em 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRANDÃO, Helena H. Negamine. Introdução à análise do discurso. 3ª ed. rev. São Paulo: Editora da Unicamp, 2012.

CRESTANI, Luciana Maria; CAYSER, Elisane Regina; SARTORI, Karen. **Sobre ensinar a ler: um olhar às múltiplas semioses e discursos implicados na construção dos sentidos**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, 15, n. 1, p. 127-142, jan./abr. 2019.

COURTINE, Jean- Jacques; MARANDIN, Jean-Marie. **Que objeto para a análise de discurso**. In: **Materialidades Discursivas**. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2016. p. 33-44.

FERREIRA Helena Maria; VILLARTA-NEDE Marco Antônio; COE, Geanne dos Santos Cabral. **Memes em sala de aula: possibilidades para a leitura das múltiplas semioses**. Periferia, vol. 11, núm. 1, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pp. 114-139, 2019.

GRALIK, Thais Paulina. **Arte-Educação na pós-modernidade e cultura visual**. V fórum de pesquisa científica em Arte: Escola de música e Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2006-2007, p.244-256.



SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo: Ática, 1997.

LIMA, Cristiane Rodrigues de. **O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual**. 2008/9. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>. Acesso: 14 fev. 2022.

NOTH, Winfried; SANTAELLA, Lúcia. **Introdução à Linguística**. São Paulo: Paulus, 2017.

ORLANDI. Eni Puccenelli. **Análise de Discurso e Interpretação**. In: *Discurso e Texto: formação dos sentidos*. Campinas, São Paulo: Pontes, 2001. p. 19-29.

ORLANDI. Eni Puccenelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI. Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2009.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi e Greciely Costa. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2019.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: crítica à afirmação do óbvio**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. 5ª ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. 5ª ed. Campinas: SP: Pontes Editores, 2008.



**SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Multiletramentos na escola. Org. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. **Como eu ensino:** *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

Disponível em:

<https://edumidiascomunidadesurda.files.wordpress.com/2019/07/09-lucia-santaellaintrouccc7acc83o-leitura-de-imagens.pdf>. Acesso em: 15 fev.2022.

WILSON, Victoria; Mário Eduardo MARTELOTTA. **Arbitrariedade e iconicidade**. In: Manual de Linguística. Org. MARTELOTTA, Mário Eduardo. 2.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012, pp.71-85.