



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS LICENCIATURA: LÍNGUA PORTUGUESA, LÍNGUA INGLESA
E SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS**

TATIANA THAYS RAMOS

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SEMIÓTICO-PRAGMATISTA NAS ARTES
VISUAIS APRESENTADAS NO LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Santa Inês, MA
2024

TATIANA THAYS RAMOS

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SEMIÓTICO-PRAGMATISTA NAS ARTES
VISUAIS APRESENTADAS NO LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA/Campus Santa Inês, como requisito para obtenção de grau de licenciatura plena em Letras.

Orientador: Professor Dr. Antonio Cilírio da Silva Neto

Santa Inês, MA
2024

Ramos, Tatiana Thays.

Uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental. / Tatiana Thays Ramos. – Santa Inês - MA, 2024.

43 f.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Cirílio da Silva Neto.

Monografia (Graduação) – Curso de Letras Licenciatura Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas literaturas, Campus de Santa Inês, Universidade Estadual do Maranhão, 2024.

1. Semiótica. 2. Artes visuais. 3. Pragmatismo. I. Título.

CDU 7:373.3

TATIANA THAYS RAMOS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA/Campus Santa Inês, como requisito para obtenção de grau de licenciatura plena em letras.

Orientador: Professor Dr. Antonio Cilírio da Silva Neto

Aprovado em: 06/02/2024

BANCA EXAMINADORA

Antonio Cilírio da Silva Neto

Professor Doutor Antonio Cilírio da Silva Neto (Orientador)
Universidade Estadual do Maranhão

Fagner Gomes do Nascimento

Professor(a)
Universidade Estadual do Maranhão

Robson de Macêdo Cunha

Professor(a)
Universidade Estadual do Maranhão

Santa Inês, MA
2024

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a mim por ter escolhido esse caminho e persistido até o fim.

Agradeço a minha mãe Raimunda Nonata (in memoriam) que sempre me apoiou independente de qualquer coisa enquanto estive comigo.

Agradeço a minha irmã Alessandra que é, sempre foi e sempre será uma pessoa essencial na minha vida, que me criou, me educou sempre me orientando, incentivando. Sou grata a ela por nunca ter desistido de mim e sempre ter acreditado no meu potencial, se hoje estou aqui é graças a todo seu esforço para me proporcionar sempre o melhor.

Agradeço aos meus sobrinhos Erick, Evelyn e Enzo por sempre comemorarem comigo todas minhas conquistas.

Agradeço ao meu orientador Dr. Antonio Cilírio da Silva Neto, à todos os professores da UEMA pelos conhecimentos compartilhados.

Agradeço as minhas amigas Beatriz, Jessica, Danielle, Nágila e Sâmea pelos momentos divertidos, pelo apoio e incentivo, tudo foi muito melhor na companhia de vocês.

A arte diz o indizível; exprime o inexprimível, traduz o intraduzível.

(Leonardo da Vinci)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo realizar uma intervenção semiótica-pragmatista nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental. As imagens selecionadas do livro serviram como objeto de análise. Com esse entendimento, se questionou sobre como se apresenta uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais a partir do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental, porque se nota a necessidade de se compreender as artes visuais e o impacto que elas têm no mundo e nas pessoas. Os conceitos mobilizados neste trabalho se fundamentam nas teorias de autores como Peirce (2017), Santaella (1999), Fidalgo e Gradim (2005) e Santaella e Nöth (2017). Metodologicamente, seguiu-se a pesquisa bibliográfica, com coleta de informações em materiais já elaborados para fins de investigação. A pesquisa foi exploratória e, por fim, utilizou-se da pesquisa descritiva e qualitativa. Considerou-se que as artes visuais em livros didáticos não servem apenas como itens decorativos ou como ilustração do texto verbal. A própria imagem é fonte de informação, chegando a ser, em alguns casos, mais eficiente que o texto em si. Elas proporcionam não só uma compreensão mais fácil, como também mais aprofundada do contexto apresentado, como observado nas análises.

Palavras-chave: Semiótica, Artes visuais, Pragmatismo.

ABSTRACT

This work aims to carry out a semiotic-pragmatist intervention in the visual arts presented in the 9th grade elementary school textbook. The images selected from the book served as the object of analysis. With this in mind, the question was raised as to how to present a proposal for a semiotic-pragmatist intervention in the visual arts based on the 9th grade elementary school textbook, because there is a need to understand the visual arts and the impact they have on the world and on people. The concepts mobilized in this work are based on the theories of authors such as Peirce (2017), Santaella (1999) and Fidalgo and Gradim (2005), and Santaella and Nöth (2017). Methodologically, bibliographical research is used to gather information from materials that have already been prepared, for research purposes the research was exploratory and finally descriptive and qualitative research was used. It was considered that visual arts in textbooks do not serve only as decorative items or as an illustration of the verbal text, the image itself is a source of information that in some cases is more efficient than the text itself, they provide not only an easier but also a more in-depth understanding of the context presented, as observed in the analysis.

Keywords: Semiotics, Visual Artes, Pragmatism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	12
1 SEMIÓTICA SISTEMATIZADA POR CHARLES SANDERS PEIRCE	12
1.1 Semiótica na Arte	17
1.2 Semiótica Visual	19
1.3 Pragmatismo em Peirce	20
CAPÍTULO II	23
2 METODOLOGIA	23
2.1 Tipo de pesquisa	23
2.2 Universo e amostra	23
2.3 Instrumentos de coleta de dados	24
CAPÍTULO III	25
3 A ANÁLISE DO DISCURSO NA COMPREENSÃO DE OBJETOS SIMBÓLICOS	25
CAPÍTULO IV	27
4 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)	27
4.1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	28
4.2 O Ensino Fundamental na Educação Básica	28
4.3 A Área de Linguagens	29
4.4 Língua Portuguesa na BNCC	29
4.5 Arte na BNCC	31
CAPÍTULO V	34
5 O LIVRO DIDÁTICO	34
5.1 Livro didático: “Se Liga na Língua”	35
6 ANÁLISE SEMIÓTICA NA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DAS OBRAS	36
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	
40REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO¹

O significado do termo semiótica tem origem no grego *sem-sinal*, uma marca, e foi introduzido na linguagem científica internacional a partir do século XIX. Semiótica significa a parte da medicina que ensina a indicação de moléstias e como segunda acepção, "semiologia" vindo do grego para o francês *sémiotique*, trouxe o sentido de observação dos sintomas (Dubois; Cunha, 1986).

Diante disso, metaforicamente, observamos os sintomas e o que se pede em relação ao campo semiológico das artes visuais apresentadas no livro didático "Se liga na Língua", do 9º ano do Ensino Fundamental. Nota-se a necessidade de se compreender as artes visuais e o impacto que elas têm no mundo e nas pessoas. Ainda se percebe como suas relações podem servir não apenas para expressar sentimentos, mas produzir novos mundos, possíveis e impossíveis a partir da própria criação.

Coaduna-se com a ideia de que a arte não se enquadra apenas em um gênero, ela explora todas as possibilidades do ser e do existir. Portanto, entendendo a importância da formação de um conceito acerca da arte, se apresentou e investigou na semiótica a sistematicidade das artes e tendo como suporte o método pragmatista para a análise de textos verbais e não verbais, ou seja, a inter-relação da semiótica com as artes visuais para sujeitos que se utilizem desse suporte e entendam os conceitos de interpretação necessários não apenas para a vida, mas para uma vida em sociedade.

Concordamos que o contato com a arte proporciona um entendimento de mundo amplo e pode trazer oportunidades entre o que está estampado em uma tela ou em páginas de livros com o receptor, ou seja, com a pessoa que está apreciando a obra, o que possibilita a criação e a formação de um pensamento crítico, fazendo uma comunicação entre os sentimentos, e as ações do mundo em volta. (Souza, 2013).

De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a Arte:

contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam no âmbito da sensibilidade e se interconectam, em uma perspectiva poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estarem abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas (Brasil, 2018, p. 474).

¹Alguns trechos deste trabalho, entre os tópicos **Introdução** e **1.3 Pragmatismo em Peirce**, encontram-se publicados em: Silva Neto, Antonio C. da. Rodrigues, Arielly R. Ramos, Tatiana T. A sistematicidade das artes e o método pragmatista na semiótica. In: Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, XXVI CNLF. 2023, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. São Carlos: Pedro & João, 2024. p 94-111.

Com esse entendimento, chegou-se ao seguinte questionamento: Como se apresenta uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais a partir do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental? Com os seguintes objetivos:

Geral: Apresentar uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental.

E Específicos: a) Investigar, no aporte teórico da semiótica e da análise pragmatista peirciana, os processos de intervenções nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental. b) Analisar as obras de arte à luz da teoria semiótico-pragmatista para que se compreenda os códigos de leitura referentes à linguagem, como o símbolo, o índice e o ícone no livro didático. c) Elaborar um material didático com conexões semiótico/linguísticos e pragmatistas, a partir das investigações nos teóricos e no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental.

Este trabalho de conclusão de curso justifica-se por meio do entendimento de que se pode contribuir com propostas de conceitos e de análises discursivas e semióticas acerca dos materiais escolhidos para estudo. As obras de artes sígnicas. Esses signos e os símbolos como imagens simbólicas em nossos estudos com textos não verbais e verbais, nos auxiliaram em nossas reflexões.

Relacionaram-se questões semiótico-pragmatistas no livro didático com a teoria investigada. Pesquisou-se o contato da arte, o que ela proporciona e o que pode trazer de oportunidades entre o que se pode visualizar no livro didático, o que possibilitou a criação e a formação de um pensamento crítico, fazendo uma comunicação entre os sentimentos as ações do mundo em volta (Souza, 2013).

Contudo, as artes propostas para essa intervenção semiótico-pragmatista se encontram dispostas no livro didático “Se Liga na Língua: Leitura, Produção de texto e linguagem” do 9º ano do Ensino Fundamental, organizado por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, escolhido conforme o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), o que gerou um capítulo sobre o livro didático.

CAPÍTULO I

1 SEMIÓTICA SISTEMATIZADA POR CHARLES SANDERS PEIRCE

A semiótica é a ciência que estuda os signos, seus processos de significação, comunicação, interpretação e seus efeitos de uso (Nöth; Santaella. 2017). Segundo Fidalgo (1995) Essa ciência surge em meados do século XX, sendo inicialmente nomeada como semiologia pelo linguista suíço Ferdinand de Saussure. Charles Sanders Peirce, cientista, filósofo, matemático e lógico americano, apresentado juntamente do linguista suíço como fundador da semiótica moderna, surge para levar o estudo dos signos a uma visão mais ampla, onde ele cria categorias de percepções para assim estudar como o indivíduo entra em contato com o objeto.

Enquanto na semiótica saussuriana se volta para o estudo dos signos linguísticos, na semiótica de Peirce existe uma “semiotização geral da existência” e a lógica, porque abrange tudo que existe. Segundo Fidalgo e Gradim (2005, p. 145), Peirce “tentou fundar uma ciência geral dos signos que pudesse dar conta do mundo, da experiência humana e garantir a sua comunicabilidade”.

Para Peirce, a semiótica é a "ciência dos signos", porque “toda ideia é um signo, o homem é um signo e o mundo está permeado de signos”. Diz ainda que a realidade deve ser estudada sob um ponto de vista da semiótica (Wilson; Martelotta, 2017, p. 72).

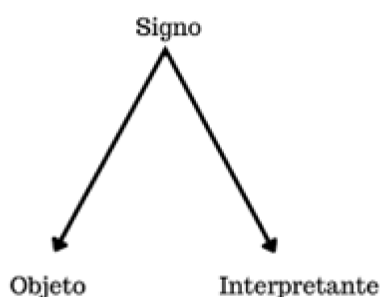
Fundados em Peirce (1999) esses autores nos dizem que o signo como coisa carrega muitas definições na linguagem e na comunicação e pode representar o seu objeto, outra coisa. A ideia de que o signo deve representar esse objeto, arbitrariamente se dá porque o signo deve ser distinto do seu objeto (Wilson; Martelotta, 2017).

Santaella corrobora com a ideia anterior. Para essa autora, a semiótica é definida como “ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno, como fenômeno de produção, de significação e de sentido” (Santaella, 1999, p. 13).

A semiótica de Peirce caracteriza-se por ser dotada de uma concepção triádica do signo. Esse autor define:

Um signo como qualquer coisa que, de um lado, é assim determinado por um objeto e, de outro, assim determina uma ideia na mente de uma pessoa, esta última determinação, que denomino interpretante do signo é, desse modo, mediatamente determinada por aquele objeto. Um signo tem assim uma relação triádica com seu objeto e com seu interpretante. (Peirce, 1931-58. p. 8.343).

Figura 1. Esquema representativo da relação triádica do signo



Fonte: autoria própria (2022) baseado em Peirce (2017).

De acordo com Peirce (2005, p. 46) “o signo representa algo para alguém e cria na mente desse alguém um signo semelhante ou melhorado”. Ao signo melhorado ele dá o nome de “interpretante do primeiro signo”. O signo então “representa o seu objeto com referência a uma ideia” definido por Peirce como fundamento. Por exemplo, em uma conversa entre duas ou mais pessoas é dado o signo *carro*, na mente das pessoas envolvidas surgirá um “carro” esse é o interpretante. O primeiro signo *carro* representa o objeto (carro) mas não em todos os “aspectos e modos”, mas em referência a ideia que se tem dele como, conforto, luxo, tecnologia, entre outros.

Nas suas categorias de classificação do signo, Peirce divide o signo em tricotomias, ou seja, em três categorias com com três classificações cada. Com exceção do objeto que possui apenas duas categorias sendo elas, o objeto dinâmico e objeto imediato. O objeto dinâmico se refere ao objeto real ou seja é palpável. O objeto imediato está no signo, é uma ideia, ou seja, um signo abstrato. O objeto imediato representa a significação desempenhada pelo signo (Fidalgo; Gradim, 2005).

No que diz respeito ao seu interpretante, Peirce (2010) dividiu o objeto em três categorias, denominadas como imediato, dinâmico e Final. O interpretante imediato relaciona-se à interpretabilidade do signo, ou seja, aquilo que o signo anuncia antes de ser interpretado. Interpretante dinâmico refere-se ao efeito de sentido produzido na mente do interpretante e se divide em três categorias, como emocional, energético e lógico. O interpretante com efeito de sentido emocional está ligado a experiência sensorial e o inconsciente, como a lembranças despertadas por meio de cores ou imagens.

Interpretante com efeito de sentido energético está ligado a ação e reação física. Trata-se do gasto de energia mental necessário para organizar e extrair uma informação ao ter indício de algo. O interpretante com efeito de sentido lógico está associado ao conhecimento de regras interpretativas internalizadas no intérprete. Sem essas regras, os símbolos não possuem significado. Por fim, o

interpretante final está relacionado ao modo como cada mente registra o signo. De acordo com algumas condições, é necessária informação externa para entender o signo.

Dentro da semiótica proposta por Peirce, encontram-se várias classificações de signos divididos por tricotomias, que depois se ramificam em classes dos signos e que nos possibilitam relacionar as semelhanças do objeto e do seu *representamen* (expressão) (Wilson; Martelotta, 2017).

Quadro 1: Tricotomia signica em Peirce

Primeira Tricotomia	Segunda Tricotomia	Terceira Tricotomia
O signo em si mesmo, a relação se dá pela qualidade, um existente concreto ou uma lei geral (Peirce, 2010).	Conforme a relação do signo para com o seu objeto consiste no fato de o signo ter algum caráter em si mesmo, ou manter uma relação existencial com o seu objeto ou em sua relação com o seu interpretante (Peirce, 2010).	Conforme o seu interpretante representá-lo como um signo de possibilidade ou como um signo de fato ou como um signo de razão (Peirce, 2010).
Pode ser dividido em: <i>Qualissigno</i> , <i>Sinsigno</i> ou <i>Legissigno</i> .	A segunda tricotomia está relacionada ao tipo de relação do signo com seu objeto, assim gerando um <i>ícone</i> , um <i>índice</i> , e um <i>símbolo</i> .	Os tipos de signos correspondentes são o <i>Rema</i> , <i>Dicissigno</i> e <i>Argumento</i> .

Fonte: Peirce (2010)

Na primeira tricotomia, o signo em si, a relação se dá pela qualidade, por suas propriedades. Essa relação, conforme as categorias universais pericarianas, se denomina primeiridade e se refere a sensação imediata, ou seja, o primeiro sentimento ou sensação percebida. De acordo com essa divisão, o signo pode ser designado como *Qualissigno*, *Sinsigno* ou *Legissigno*. Um qualissigno é uma qualidade que é um signo que enquanto signo, não pode atuar efetivamente até se concretizar (Peirce, 2005).

De acordo com Fidalgo e Gradim (2005) o qualissigno é totalmente necessário para os processos semióticos por se encontrar em posição única como signo comunicante de qualidades. O sinsigno é um evento ou coisa atualmente existente, onde de acordo com Peirce, (*sin*) significa: “apenas uma vez”,

sendo a sua singularidade que o torna signo. O sinsigno só pode o ser mediante qualidades, ou seja, envolve uma série de qualissignos, já que ele transmite informações sobre as qualidades do objeto.

O legissigno é uma lei que é um signo. Lei essa que geralmente é estabelecida pelos homens. Segundo Peirce, “todo signo convencional é um legissigno” (Fidalgo; Gradim, 2005, p. 52) ainda que o inverso não seja verossímil. Todo legissigno então “significa através de um caso de sua aplicação” nomeada de réplica. Assim, a repetição do “o” em uma página, sendo o mesmo legissigno, se trata de uma réplica. Sendo a réplica um sinsigno, todo legissigno necessita de sinsignos, embora envolva uma classe particular de sinsignos, já que “a réplica só significa por referência a uma lei” (Fidalgo; Gradim, 2005, p. 158).

Na segunda tricotomia utilizada para estabelecer a relação entre os signos analisados, se encontram os signos referentes à linguagem. De acordo com Peirce, são eles: O ícone, sendo o signo que estabelece sua relação com seu objeto a partir de uma semelhança, qualquer que seja, independentemente da existência ou não de tal objeto. A exemplo de ícones, pode ser tomada a imagem de estátuas, filmes, desenhos, etc.

O índice é o signo que estabelece uma relação real e direta com o seu objeto, sendo a representação determinada por associação ou indicação. Como exemplo de índice existem os sintomas que indicam ou estão associados a doença, o gesto de apontar ou o catavento (Fidalgo; Gradim, 2005). O símbolo é um signo que se refere ao objeto que denota em virtude de uma lei. Sua representação está ligada ao que foi estabelecido culturalmente. A relação acontece por meio de atribuição. São exemplos de símbolos: a bandeira de um país, a cruz simbolizando o cristianismo, etc.

Percebe-se que há diferenças entre o símbolo e os elementos índice e ícone. Nesses, há um nível menor de arbitrariedade. Enquanto o símbolo refere, representa e estabelece relações com seu objeto, o índice ocorre numa relação com o mundo exterior. O ícone possui sua natureza imagética e apresenta semelhanças com o seu objeto.

Quadro 2: Elementos sgnicos referentes a linguagem, de acordo com Peirce.

Símbolo	ndice	ícone
<p>a) Refere-se a determinado objeto, representa-o e estabelece relações.</p> <p>b) Obedece a um hábito ou conveno.</p>	<p>a) Ocorre uma relação de proximidade com o mundo exterior.</p>	<p>a) Tem natureza imagética.</p> <p>b) Apresenta propriedade que se assemelha ao objeto.</p>
<p>Exemplo: A cruz como símbolo do cristianismo e a balança da justiça.</p> <p>Foi na cruz que Cristo morreu. A balança é o equilíbrio e a ponderação, por isso simboliza a justiça.</p>	<p>Exemplo: a fumaça é o ndice do fogo e a presença de nuvens negras, o ndice de chuva iminente.</p>	<p>Exemplo: a fotografia de um indivíduo é uma representação icnica dessa pessoa ou o mapa do Rio de Janeiro que representa a cidade.</p>
<p>Dessa forma, relaciona-se ao fato que é parcialmente motivado: o símbolo e o conteúdo simbolizado.</p>	<p>Assim, há uma relação entre o ndice e seu significado.</p> <p>O ndice não representa a coisa, mas é afetado por ela.</p>	<p>O cone é qualquer coisa que designa algo que lhe seja semelhante em algum aspecto.</p> <p>Exemplo: a tinta vermelha utilizada em uma cena de teatro pode representar sangue.</p>

Fonte: Baseado no texto de Wilson; Martelotta (2017).

A terceira tricotomia leva em consideração a relação estabelecida entre o signo e o seu interpretante, no caso de este o representar como signo de uma possibilidade, de um fato ou uma razão. Os tipos de signos correspondentes são o *Rema*, *Dicissigno* e *Argumento*. O rema é um signo de possibilidade qualitativa para seu interpretante, entendido como representando um tipo de objeto possível (Fidalgo; Gradim, 2005).

Para esses autores, o dicissigno, em relação ao seu interpretante, é um signo de existência real, sendo envolvido necessariamente por um rema, mesmo que esse não seja seu traço principal. Por fim, o argumento é para o seu interpretante, um signo de lei, é entendido como representando seu objeto em caráter de signo. São entendidos como argumento a dedução, indução e abdução, por serem signos cujo objeto é uma lei geral.

Indubitavelmente, é importante essa classificação semiótica dos signos por Peirce, pois ela vai de encontro não só com os estudos da linguagem, mas com os domínios da literatura, das artes, da música, do cinema, moda, propaganda, arquitetura e antropologia. (Wilson; Martelotta, 2017, p. 73).

1.1 Semiótica na Arte

O termo arte deriva do latim *Ars*, que significa todo e qualquer meio apto a obtenção de um fim. Em seu sentido lato, a arte é compreendida como meio de fazer, de produzir. Seguindo essa acepção, artístico seria, então, todo o processo pelo qual se produz algo com qualidade, pelo emprego dos meios adequados (Nunes, 1999). Quanto à definição do que seria propriamente a arte, se atingem alguns variados conceitos, porém, à base do conhecimento empírico, ela é definida geralmente como forma de expressão humana.

De acordo com Battistoni Filho (2020) para que se compreenda obras de arte contemporâneas e de épocas passadas, é necessário levar em consideração a natureza da obra inserida no seu contexto de produção e os princípios pelos quais ela foi estruturada. Para o autor, as circunstâncias que determinam uma obra de arte são o pensamento, imaginação, época, lugar e, acima de tudo, o ambiente onde nasceu. O autor também dá exemplos como *Guernica*, obra de Pablo Picasso, onde se encontra expressa os horrores da Guerra Civil Espanhola. A obra *Os Retirantes*, de Portinari, onde se percebe a revolta marcada na face das figuras.

As primeiras produções artísticas da humanidade são referentes ao período paleolítico, sendo compostas por desenhos e gravuras no interior de cavernas. Nesse período se encontram as primeiras manifestações escultóricas do homem, já que seu principal utensílio era o machado de mão de pedra lascada. É nessa época que começa a aparecer as estatuetas em marfim e osso, desenhos de incisão em ossos e pedras, objetos de adorno pessoal e decoração de armas e utensílios. De escultor o homem passou para pintor, em virtude da maior capacidade de abstração exigida na pintura. Nessa época começam aparecer figuras femininas talhadas em marfim, osso e pedra, geralmente apresentando formas gordas e volumosas, que estariam então ligadas a símbolos e ritos de fecundação (Battistoni Filho, 2020).

A principal descoberta de pinturas pré-históricas ocorreu por volta de 1880 na Espanha, na caverna de Altamira, por um nobre espanhol. Tamanha é a riqueza e a variedade de pinturas encontradas na caverna. Em suas paredes e teto se encontram desenhados de bisões coloridos, cavalos e outros animais, tanto em repouso quanto em movimento.

As técnicas utilizadas pelo homem consistiam em aplicar a tinta com as mãos, espátulas, bastonetes ou pincéis rudimentares, isso quando não aplicava a técnica de pistolar, que se resumia em

encher a boca de tinta, e assoprar em um canudo de osso ou madeira. As tintas eram adquiridas por meio de materiais minerais e argilas coloridas, as triturando e dissolvendo em água. Também se usava gordura animal e vegetal, sangue animal e excrementos de aves (Battistoni Filho, 2020).

Segundo Fidalgo (2003-2004) as artes como o teatro, cinema, música, literatura, pintura, entre outras formas de arte, têm sido um dos campos de principal investigação da semiótica. As razões para tal são diversas, sendo possível ser citado o fato de a arte ser um campo ainda a se explorar no seu aspecto teórico, já que nunca foi reivindicada por nenhuma disciplina consolidada.

Também se deve levar em consideração o fato de as artes serem formas de expressão e comunicação similares à linguagem, além de, e o mais importante, pelas artes, serem atividades simbólicas dos homens. Uma maneira comum de investigar as artes na perspectiva da semiótica é compará-las - à linguagem e tomá-las - como forma de expressão e comunicação, imbuída, de certa forma, de uma mensagem a ser decodificada. A abordagem semiótica da arte pode ser feita em três perspectivas, como se ver abaixo:

Quadro 3: Abordagem semiótica da arte feita em três perspectivas:

Semântica	Sintática	Pragmática
A perspectiva semântica tem o objetivo de questionar as formas de significação e os tipos de significados presentes em uma obra de arte, a investigação gira em torno de uma mensagem que a obra de arte veicula (que mensagem? como a veicula? com que adequação?)	Na perspectiva sintática o olhar se volta para a organização das partes, simultâneas ou sucessivas, objeto artístico, a semiótica terá o papel de investigar as partes do todo de uma obra, e segmentá-la o máximo possível com o objetivo de estudar a relação entre as partes e a relação entre as partes e o todo.	Na perspectiva pragmática o estudo é voltado para a relação da obra de arte com seus contextos assim como a relação que produtores e receptores estabelecem com ela.

Fonte: Fidalgo; Gradim (2004)

Contudo, é relevante destacar a distinção entre estética e semiótica das artes. Enquanto a primeira aborda a obra de arte pela perspectiva do belo e carrega uma abordagem valorativa dela, a semiótica das artes possui uma abordagem descritiva. Seu objetivo é analisar as obras de arte na sua dimensão simbólica e significativa e, por consequência, nas suas estruturas de significação.

1.2 Semiótica Visual

Enquanto a semiótica estuda os signos e seus processos comunicativos, em geral, a semiótica aplicada estuda os contextos de usos dos signos em específico. Alguns ramos da semiótica aplicada são entendidos como subdisciplinas da semiótica sob nomes próprios, a exemplo das semióticas fílmica ou musical. A semiótica visual é um dos domínios da semiótica aplicada. Os tópicos de estudo da semiótica visual são: imagens, desenhos, pinturas, fotografias, cores, anúncios impressos, pôsteres, design, filmes, diagramas, logogramas, sinais de trânsito e mapas (Nöth,2013).

De acordo com Nöth (2013) as imagens, assim como as palavras, possuem um grande potencial semiótico, sendo detentores de uma excelente eficácia comunicativa. Enquanto as imagens necessitam de um espaço visual bidimensional, as palavras já passam a serem produzidas e percebidas seguindo uma ordem linear. A linguagem escrita é caracterizada como meio híbrida, à medida que na escrita se exige espaço, e o processo da linguagem, tanto na escrita quanto na leitura, ainda é amplamente linear.

Ainda assim, a comunicação verbal não chega a se restringir a linearidade do tempo, já que em uma comunicação face-a-face a linguagem é transmitida em um espaço acústico, além de estar incorporada no contexto visual da comunicação não verbal. Da mesma forma, as imagens também não se restringem ao seu espaço visual, levando em consideração que é raro elas serem encontradas sem qualquer tipo de contexto verbal, a exemplo das pinturas com o nome de seus autores ou até mesmo seus títulos. O mesmo acontece com documentos de identificação, como no caso de passaportes, ou seja, ele não só identifica visualmente o seu dono, como necessariamente também indica seu nome (Nöth, 2013).

O potencial semiótico da linguagem e das imagens se diferem em grau de superioridade, dependendo ao que se referem. A linguagem se destaca em relação à imagem quando relações temporais e causais são os tópicos de representação. Nöth (2013) dá como exemplo a história. Essa se desenvolve no tempo e em razão disso, é melhor contada utilizando a linguagem. Já a imagem se mostra superior à comunicação verbal quando os tópicos de representação se trata de configurações espaciais, uma vez que é mais fácil indicar a aparência de um desconhecido por meio de uma fotografia, por exemplo, que utilizando as palavras.

1.3 Pragmatismo em Peirce

Segundo Fidalgo (2003-2004) o pragmatismo, para Peirce, se trata de um método lógico-semiótico capaz de esclarecer as ideias. O pragmatismo é o método que vai responder à questão levantada acerca do signo, a que pensamento se encontra associado e a que objeto se refere. Em seu esquema de classificação das ciências, Peirce divide a lógica em três disciplinas, começando pela gramática especulativa, responsável pela classificação das funções e formas de todos os signos. A tarefa dela é investigar as relações de apresentação dos signos, visando extrair as condições necessárias, assim como suficientes, para apresentação e classificação dos diferentes tipos possíveis de representação.

Seguindo para o segundo ramo se tem a crítica ou lógica crítica, ou lógica propriamente dita, que compreende o estudo da classificação e validação dos argumentos. Sua função é estudar os tipos de raciocínio empregados por uma inteligência científica. Dessa forma, compreender como o conhecimento humano se desenvolve presume em investigar os distintos tipos de raciocínio. Pensar é uma espécie de ação e raciocinar é pensamento sob autocontrole (Santaella;Souza, 2019).

Com o avanço de seus estudos, Peirce concluiu que há três classes universais de inferências ou raciocínios que se integram também nos três tipos de argumento, que são: a abdução, indução e dedução. Os referentes tipos de raciocínio se organizam também em tipos de métodos que fazem parte da base dos métodos de investigação aplicados pelas diferentes ciências, pois cada um deles dá expressão a operações lógicas distintas. O abdução é entendido como o método da descoberta, enquanto o indutivo é o método empregado pelas ciências empíricas. Já o dedutivo encontra seu ideal na matemática e na lógica simbólica (Santaella;Souza,2019).

Por fim, a metodêutica, que consiste no estudo dos métodos para chegar à verdade. O pragmatismo, que se baseia na ideia de que o sentido de um conceito ou proposição pode ser explicado pela consideração dos seus efeitos práticos, se encaixa na teoria metodêutica (Fidalgo 2003-2004).

Em seu ensaio, *Como tornar nossas ideias claras*, (1993) Peirce critica a compreensão da filosofia cartesiana em relação à apreensão das ideias, principalmente as noções de clareza e distinção. A filosofia cartesiana compreende a clareza como a capacidade de compreender uma ideia em qualquer circunstância e nunca a confundir com qualquer outra que seja. Relativo a esse entendimento, Peirce levanta duas objeções.

Primeiramente, essa seria uma capacidade além da habilidade humana, levando em consideração que não é possível, até então, que o ser humano reconheça uma ideia em todos seus contextos e formas, sem nunca duvidar de sua identidade.

Adiante, o reconhecimento dessa ideia seria apenas uma familiaridade com ela, o que nesse caso seria desenvolvido apenas um sentimento subjetivo não dotado de qualquer valor lógico, e a clareza

não pode resumir-se a uma impressão. Em complemento a concepção de clareza, a distinção se define como uma ideia onde todos seus elementos são claros, sendo assim possível definir uma ideia em termos abstratos. Em termos gerais, a crítica central de Peirce à noção de clareza e distinção é a de que as duas concepções não permitem decidir entre uma ideia que parece clara e outra que realmente o é (Fidalgo, 2004).

Em sua máxima pragmatista, Peirce (1993) afirma que a ação do pensamento é motivada pela irritação da dúvida e cessa ao ponto em que se atinge a crença, levando em consideração que a única função do pensamento é a produção da crença, que, por sua vez, tem a função de acabar com a hesitação de como agir ou procedermos. Peirce define a crença como uma regra de ação que, ao mesmo tempo que é um lugar de paragem, também é um lugar de recomeço para o pensamento, já que a aplicação da crença implica posterior dúvida e posterior pensamento.

Peirce afirma que a essência da crença é a criação do hábito. Fidalgo (2003-2004) dá como exemplo o garfo utilizado para servir-se de alimentos sólidos. A crença de que esse objeto é um garfo condicionará essa ação. Porém, para um chinês de uma aldeia remota da China, que se serve normalmente com *hashi*, é possível que ele não tenha a mesma crença sobre aquele objeto e desenvolva uma ideia totalmente diferente, o que resultará em uma ação igualmente diferente, como, por exemplo, utilizá-lo como um ancinho para remover a terra em pequenos vasos de flores. Então sua crença será de utilizá-lo para tratar a terra de seus vasos. O que evidencia que crenças diferentes se distinguem pelas diferentes formas de ação a que dão origem. Então, a simples diferença de como se tem consciência da crença não é suficiente para considerá-la diferente de outra, já que ela resultará na mesma ação. O hábito é conjunto de todas essas ações, constituindo a identidade da crença e sendo seu critério de avaliação para identificar a diferença existente em relação a outras.

Ainda sobre a crença, Peirce, em seu ensaio *A fixação da crença* (1877) argumenta que o homem julga satisfatório se manter fiel a suas crenças sem vacilar. Aquele que se mantém convicto de sua crença regozija do prazer proveniente da sua “paz de espírito”, visto que a dúvida gera irritação. Diante disso, Peirce propôs quatro métodos conforme a crença humana pode se fixar. São eles:

Quadro 4: Métodos sobre a fixação da crença em Peirce (1877)

Método da Tenacidade	Método da Autoridade	Método A-Priori	Método Científico
Aqui o indivíduo se apega a sua crença como verdade absoluta, e não está disposto a considerar outras perspectivas, e reconsiderar suas convicções mesmo que essas se comprovem equivocadas.	É o mais utilizado destes os tempos remotos, para se garantir a perpetuação de doutrinas religiosas e políticas tomadas como verdades e por meio da ignorância controlar as massas.	Está relacionado às crenças provenientes de uma pseudociência, não a uma análise científica comprovada, mas o indivíduo a leva em conta por ser razoável. São crenças respeitáveis do ponto de vista da razão, porém falhas ao ponto que se assemelham ao gosto pessoal.	Diferentes dos outros métodos apresentados, nesse é possível determinar o que é certo e o que é errado, aqui todo indivíduo chegará à mesma resposta, ou seja, proporciona um conceito externo e universal. A crença que se alcança não sofre interferência do pensamento humano.

Fonte: Os autores baseados em Fidalgo (2004).

O que se observa sobre os métodos de fixação da crença é que todos eles possibilitam ao sujeito manter-se convicto do que acredita. O que é muito importante, um homem convicto de suas crenças sabe bem onde pretende chegar, porém como no caso da tenacidade não é favorável continuar a acreditar em algo que foi desmistificado por puro capricho. Em relação à autoridade, o sujeito está propenso a seguir ideais impostos logo por meio de uma certa coerção, ele acredita em uma crença que em outros termos normalmente não acreditaria.

No A-priori o que se observa é uma espécie de efeito manada onde o indivíduo se convence de algo pelo simples fato de que há opiniões favoráveis a aquilo em termos práticos não há uma comprovação. O que vai de encontro com o método científico onde as respostas são objetivas e alcançadas por meio de muito estudo, experimentos e observações, aqui a crença vai além da escolha de acreditar ou não apesar que o sujeito pode sim escolher não acreditar, o fato é que independente disso a crença não mudará.

CAPÍTULO II

2 METODOLOGIA

2.1 Tipo de pesquisa

A metodologia empregada nesta pesquisa foi a leitura e análise crítica e argumentativa da bibliografia pesquisada. Isso porque a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas” (Gil, 2002.p. 44).

A pesquisa quanto aos fins de investigação foi exploratória devido ao envolvimento investigativo profundo nas marcas discursivas e linguísticas da semiótica e da análise do discurso. Para Gil (2008) pode-se dizer que a pesquisa exploratória tem como base fontes da literatura pesquisada. Como a pesquisa será bibliográfica e realizada para apresentar uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental, ela se constitui também como uma pesquisa descritiva. Segundo Gil (2002, p. 42): “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”.

Por fim, a abordagem foi qualitativa porque o investigador compreendeu e interpretou o material investigado. Para Gil (2008) a forma de abordagem qualitativa tem como base a interpretação do pesquisador no aporte teórico da semiótica e da análise pragmatista peirciana e nos processos de intervenções nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental.

2.2 Universo e amostra

As análises argumentativas neste projeto foram feitas à luz da teoria semiótico-pragmatista para que se compreenda os códigos de leitura referentes à linguagem, como o símbolo, o índice e o ícone no livro didático, e que serão apoiadas e discutidas à luz da literatura de Peirce (2017) Santaella (1999) e Fidalgo e Gradim (2005) e Santaella e Nöth (2017) como fio condutor para a realização de conceitos e análises semióticas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental e as obras sígnicas dispostas no seu interior.

2.3 Instrumentos de coleta de dados

Os dados foram coletados através da leitura e reflexão das literaturas escolhidas como fontes primárias e secundárias. Instrumentos utilizados para coletar dados são importantes para uma pesquisa, pois é por meio deles que há o levantamento de informações de um dado grupo social.

Essa pesquisa teve como procedimento de coleta de dados das fontes bibliográficas, consultas em revistas científicas na busca de artigos, dissertações e teses. Quanto ao procedimento de coleta de dados, foram utilizadas fontes secundárias, visto que essa pesquisa tem como base dados que já encontram disponíveis, pois já foram objetos de estudos e análises no projeto de iniciação científica. Conforme Gil (2002, p. 140), “obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos” e que estes devem ser oriundos das observações obtidas de diferentes maneiras. Com esses entendimentos, elaborou-se este Trabalho de Conclusão de Curso com conexões semiótico/linguísticos e pragmatistas no ensino de Língua Portuguesa, a partir das investigações nos teóricos e no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental escolhido durante a pesquisa e conforme o PNL D, o que gerou os resultados e discussões no livro didático.

CAPÍTULO III

3 A ANÁLISE DO DISCURSO NA COMPREENSÃO DE OBJETOS SIMBÓLICOS

Com origem na França, na década de 1960, a análise do discurso, segundo Mussalim (2001) nasceu do estruturalismo, marxismo e da psicanálise. De acordo com Gregolin (1995) o discurso atua como suporte abstrato, assumindo o papel de sustentação para os diversos textos presentes na sociedade. Sua função é concretizar, no que diz respeito às figuras e temas, as estruturas semio-narrativas. É por meio da análise do discurso que se torna possível uma análise interna, processo responsável por responder às perguntas: “O que este texto diz?”, “Como ele diz?” e uma análise externa, onde se obtém a resposta para: “Porque este texto diz o que ele diz?”.

Quando se realiza o processo de analisar o discurso, acaba por se adentrar a questão de como ele se relaciona com a situação que o gerou. A análise tem o papel de relacionar o campo da língua com o campo da sociedade. A primeira é apta a ser estudada pela linguística e a segunda é compreendida pela história e ideologia. Se entende ideologia como a visão de mundo de uma determinada classe, mais precisamente como ela representa a ordem social. Também se compreende ideologia como um conjunto das representações dominantes encontradas em uma determinada classe na sociedade. Dessa forma, a linguagem é determinada, isso em uma última instância pela ideologia, já que não existe uma relação que seja direta entre essas representações e a língua (Gregolin, 1995).

A análise do discurso demonstra um conceito de mediação entre o ser humano e a sociedade em que ele vive, e essa mediação promove seu relacionamento com a permanência do texto ou a mudança do texto em relação à realidade vigente do analista. A vista disso, a análise do discurso se perpetua através da produção da existência humana.

O objetivo da Análise do discurso, segundo Orlandi (2002) “é compreender como os objetos simbólicos produzem sentido”, utilizando-se da própria análise de interpretação.

Segundo Mallet (2021) às vezes as obras de artes são carregadas de significados e tem uma finalidade semântica intelectual, como, por exemplo, promover uma contemplação por meio de um certo ponto de vista. Desta forma, a obra de arte seria uma forma de adquirirmos novos conhecimentos, seja de coisas, pessoas ou situações. Deste modo, o artista detém a participação imaginativa de uma visão ou experiência dele sobre aquilo que ele retratou.

Portanto, a análise do discurso aborda a condição de produção do discurso (contexto histórico e ideológico) e sua interpretação. Para Orlandi (2002):

o dispositivo de interpretação tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo e o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras (ORLANDI, 2002, p. 59).

Nesse aspecto, portanto, a análise do discurso na sua busca por compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos. Contribui com o conhecimento de que a obra de arte como signo carrega consigo informações que podem ser acessadas por meio de uma investigação profunda e complexa, o que não é o objetivo deste trabalho, que busca realizar uma análise mais superficial. O que se observa por fim, é que o percurso trilhado no pragmatismo flerta com a análise do discurso, o que torna necessário seu entendimento básico para melhor compreender o processo da análise pragmática.

CAPÍTULO IV

4 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)

O PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) abarca um conjunto de ações direcionadas para:

distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do País. O PNLD também contempla as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos e convencionadas com o poder público. As escolas participantes do PNLD recebem os materiais de forma sistemática, regular e gratuita. Logo, trata-se de um programa abrangente, estabelecendo-se como um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas escolas beneficiadas (Lima, [s.d.]).

O programa conhecido com a atual nomenclatura data de 1985, porém, desde o período Imperial, o governo gozava de instrumentos para avaliação de obras didáticas que atingiram aos poucos as proporções hoje visíveis. Tudo começou no século XVI, com as escolas jesuítas. Essas escolas contavam com orientações para o currículo, os conteúdos e os livros textos que eram utilizados. Essas orientações eram normatizadas e fiscalizadas. Esse primeiro instrumento de normatização era conhecido como *Ratio Studiorum*. Com a dissolução da Companhia de Jesus e expulsão dos jesuítas de terras portuguesas e colônias em 1759, a administração das escolas e ministração das aulas passaram a ser responsabilidade do governo (Pimentel e Vilela, 2011).

O Estado inicia então um processo de estruturação de um novo sistema de educação pública. O governo Imperial tinha noção que o livro didático era um objeto de instrução e transmissão de valores. Diante desse conhecimento, existia na Corte, por parte governamental, um controle sobre os conteúdos apresentados nos livros didáticos. Para que então esse controle fosse realizado, o governo designou um órgão que seria responsável por inspecionar esses livros. O referido órgão foi nomeado como Inspetoria Geral de Instituição Primária e Secundária da Corte (Pimentel e Vilela, 2011).

4.1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é um documento de caráter normativo que define:

o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2018)

O documento começou a ser desenvolvido em 2014 e foi apresentado ao público em setembro de 2015, o que gerou um debate acerca da necessidade ou não de um currículo de porte nacional para o país. Deve-se considerar o fato de a BNCC não ser um documento inovador e pioneiro, já que se constitui de um movimento de continuidades, tendo início na Constituição de 1988, perpassando documentos como a LDB, os PCNs e as DCN nas suas lutas por uma definição sobre a educação (Ralejo; Mello; Amorim, 2021).

Vista como uma referência ao nível nacional, a BNCC contribui para a manutenção de ações e políticas públicas que visam fornecer uma formação adequada aos professores, promover a elaboração de conteúdos educacionais de qualidade e articular discussões sobre os critérios de oferta de infraestrutura apropriada para o desenvolvimento eficiente da educação. Espera-se, então, que a BNCC seja útil na superação à fragmentação das políticas educacionais, facilite o fortalecimento do regime de colaboração entre as esferas de governo e seja, assim, balizadora da qualidade da educação (Brasil, 2018).

4.2 O Ensino Fundamental na Educação Básica

Com nove anos de duração e atendendo alunos com idades entre 6 e 14 anos, o Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica. Portanto, se está ciente das mudanças que essas crianças e adolescentes passam, tanto nos aspectos físicos quanto emocionais, cognitivos, afetivos, sociais, entre outros. Essas mudanças implicam em desafios à elaboração de currículos para esta etapa de escolarização em específico.

Segundo a BNCC (2018) o período do Ensino Fundamental Anos Finais é uma etapa de maior complexidade para os alunos, pois compreende a necessidade desses se adaptarem à nova lógica de organização dos conhecimentos referentes às áreas. Posto isso, é nesse momento que é de suma importância que as aprendizagens do Ensino Fundamental Anos Iniciais sejam retomadas e ressignificados visando ampliar e aprofundar o repertório dos alunos.

Diante disso, é importante que a autonomia do estudante adolescente seja encorajada e fortalecida com o oferecimento de ferramentas e condições para acessar e também interagir com diferentes conhecimentos e fontes de informação. Como já citado, é nessa etapa que o estudante está na transição de criança para adolescente e, por consequência, experimenta mudanças diversas. Há uma ampliação das capacidades intelectuais e de raciocínios mais abstratos, o que torna o aluno apto a ver e avaliar os fatos que o cercam pelo ponto de vista do outro, assim desenvolvendo a capacidade de descentração, essencial para aquisição de valores éticos e morais (Brasil, 2018).

4.3 A Área de Linguagens

Há diferentes formas de linguagem, como: verbal, corporal, visual, sonora e, atualmente, linguagem digital. Essas diferentes formas de linguagem desempenham a função de mediar as práticas sociais por meio das quais as atividades humanas se realizam. É por meio de tais práticas que o ser humano interage consigo mesmo e com os outros. Na BNCC (2018) a área de linguagens é composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e no Ensino Fundamental Anos Finais, Língua Inglesa.

O que se pretende é permitir ao aluno a participação em práticas de linguagem diversificadas que o permita ampliar sua capacidade expressiva nas seguintes manifestações: artísticas, corporais e linguísticas, assim como seus conhecimentos acerca dessas linguagens. Um fator a se levar em consideração é o aprofundamento da reflexão crítica acerca dos conhecimentos dos componentes da área, levando em consideração a maior capacidade de absorção dos alunos. Diante disso, em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de linguagens tem o papel fundamental em garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas (Brasil, 2018).

4.4 Língua Portuguesa na BNCC

O componente curricular da Língua Portuguesa está de acordo com documentos e orientações que foram produzidos nas últimas décadas. O que ele busca é atualizá-los em relação às pesquisas mais recentes da área e as transformações das práticas de linguagem que ocorreram neste século em razão, majoritariamente, ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

(TDIC). Aqui o texto assume o papel de centralidade como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma que sempre se relaciona os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades se relaciona ao uso significativo da linguagem em atividades como: leitura, escuta e produção de texto em várias mídias e linguagens (Brasil, 2018).

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente passa a participar com uma maior criticidade nas situações comunicativas diversificadas, passando a interagir com um amplo número de interlocutores, incluindo o contexto escolar, onde se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares. Toda essa mudança em relação aos Anos Iniciais acaba por favorecer o aprofundamento de conhecimentos relacionados às áreas. É nessa etapa que a continuidade da formação para a autonomia se fortalece. É nela que os jovens ganham um maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas tanto dentro quanto fora da escola.

Ao componente Língua Portuguesa recai a responsabilidade de garantir ao estudante experiências que favorecem para uma ampliação dos letramentos, de uma forma a possibilitar uma participação significativa e também crítica nas variadas práticas sociais integradas pela oralidade, escrita e outras linguagens. Na BNCC de Língua Portuguesa existem quatro eixos temáticos que definem as práticas de linguagem, conhecidas como: Eixo da Leitura, Eixo da Produção de Textos, Eixo da Oralidade e Eixo da Análise Linguística/Semiótica.

Quadro 5: Práticas de linguagem

Eixo Leitura	Eixo Produção de Textos
Está relacionado às práticas onde ocorrem interações diretas do leitor, ouvinte e espectador com textos escritos, textos orais e multissemióticos, envolvendo também a interpretação destes, como exemplo se tem as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.	compreende as práticas ligadas a interação e autoria tanto individual como coletiva de textos escritos, orais e multissemióticos, com diferentes objetivos e projetos enunciativos por exemplo como construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou vlog: (...) dentre outros.

Fonte: Brasil, 2018

Os eixos leitura e produção de texto, possibilitam ao aluno seu desenvolvimento intelectual criativo por meio do seu envolvimento ativo em atividades voltadas para a criação. O hábito da leitura favorece a descoberta, o prazer, o conhecimento e com isso formando um pensamento crítico, enquanto que a produção de texto permite que o estudante desenvolva a noção de autonomia, ao passo que depende dele o desenrolar de sua história, manifestando suas escolhas e opiniões.

Quadro 6: Práticas de Linguagem

Eixo Oralidade	Eixo Análise Linguística/Semiótica
Está ligado às práticas decorrentes de uma situação oral com ou sem contato cara a cara, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, <i>spot</i> de campanha, <i>jingle</i> , seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, <i>playlist</i> comentada de músicas, <i>vlog</i> de <i>game</i> , contação de histórias, diferentes tipos de <i>podcasts</i> e vídeos, dentre outras.	envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos, das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.

Fonte: Brasil, 2018

Os eixos oralidade e análise linguística/semiótica, desempenham o papel de promover ao aluno a oportunidade de trabalhar sua oratória, buscando explorar seus potenciais. Esse é um momento muito rico em relação a observação do professor e do próprio aluno da forma como ele se porta diante dos demais, se ele se sente confortável ou retraído com a situação. Com a análise linguística/semiótica o aluno é compelido a interpretar aquilo que está sendo apresentado a ele, seja um texto que ele tenha que ler ou produzir em determinados termos, aqui todo o seu conhecimento adquirido ao longo da vida entra em ação e por meio dessa ação ele chega a um entendimento.

4.5 Arte na BNCC

O componente Arte no Ensino Fundamental está centrado nas linguagens como as Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Conforme a BNCC (2018) essas linguagens agrupam saberes relacionados a produtos e fenômenos artísticos e também envolvem as práticas de criação, leitura, produção, construção, exteriorização e reflexão sobre as formas artísticas. É no processo de aprendizagem da arte que a intuição, sensibilidade, o pensamento, as emoções e a subjetividade se manifestam como forma de expressão.

É por meio da arte que se torna possível trocas entre culturas, proporcionando assim o conhecimento entre suas diferenças e semelhanças. Assim, a manifestação artística não deve se reduzir

às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, e muito menos a prática artística não deve ser vista apenas como uma forma de aquisição de códigos e técnicas. Logo, a aprendizagem da arte tem a função de atingir a experiência e a vivência artística como prática social, assim permitindo que os alunos sejam os protagonistas e criadores.

A proposta da BNCC é que a abordagem das linguagens se articule em seis dimensões que caracterizam a singularidade da experiência artística. Essas dimensões passam por conhecimentos das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro e pelas aprendizagens dos alunos em cada contexto social e também cultural. As dimensões são:

Quadro 7: Dimensões do Conhecimento na BNCC

Dimensões	
Criação	refere-se ao fazer artístico, ou seja, a criação, produção e construção realizadas pelo sujeito. É uma atitude proposital e examinadora que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão está relacionada ao apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
Crítica	Está ligada às impressões que induzem os sujeitos a perceberem novas direções e compreensões do espaço em que vivem, baseado na construção de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão abrange ação e pensamento assertivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
Estesia	Concerne à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, tempo, som, ação, imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão associa a sensibilidade e a percepção, entendidas como uma maneira de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade, ou seja, emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto é o protagonista da experiência.
Expressão	Está relacionada às possibilidades de se externar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto no contexto individual quanto no coletivo. Essa dimensão surge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
Fruição	refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à possibilidade de se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão gera disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais resultantes das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
Reflexão	Está ligada à ação de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as práticas e as atividades criativas, artísticas e culturais. Trata-se da atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

Fonte: Brasil, 2018

Diante da observação das dimensões de conhecimento nota-se que, a experiência artística proporciona ao estudante a extensão de si mesmo, a sua própria manifestação ao passo que permite a ele criar e nessa criação imprimir seus desejos, sentimentos, ideias assim expressando o que sente em seu íntimo e se permitindo transbordar em sentimentos muitas vezes desconhecidos. São essas entre outras experiências que a sensibilidade artística pode oferecer. O fazer artístico também possibilita ao sujeito refletir sobre o que está criando e a criação de outros, nesse contato com as diversas formas de expressão artística que ele passa a desenvolver uma criticidade sobre o seu entorno.

De acordo com a BNCC.

O componente Arte no ensino fundamental associa manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores que constituem as culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral (Brasil, 2018 p, 196).

Entretanto, é comum que gerações tenham concluído seus estudos sem ter contato com as obras de arte, principalmente arte brasileira, porque se entendia que as imagens poderiam prejudicar a preservação da espontaneidade e a livre manifestação infantil, objetivos da grande maioria dos professores. Assim, gerações permanecem analfabetas no que se refere ao mundo das imagens e dos objetos que fazem parte do acervo simbólico da humanidade e com o qual se pode aprender sobre o passado, entender e transformar o presente e fazer projeções para o futuro (Kehrwald, 2006)

CAPÍTULO V

5 O LIVRO DIDÁTICO

Segundo a ABNT 14869, o livro didático é o material destinado à aprendizagem de conhecimentos que estão contidos nas matérias oficiais do Ensino Fundamental e Médio, o que permite ao aluno a incorporação do conhecimento de uma forma estruturada e progressiva, permitindo também o desenvolvimento do seu senso crítico, além de contribuir para evolução da sociedade. O livro didático deve, então, apresentar forma e tratamento visual de acordo com as mais adequadas técnicas pedagógicas e tem o papel de despertar no aluno o interesse para manusear e conhecer o conteúdo do livro (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2002).

O livro didático está introduzido na categoria de materiais ou recursos pedagógicos dotados do importante papel de planificar, desenvolver e avaliar um determinado conteúdo. Diante disso, se atinge o conhecimento de que esses materiais não são de utilização exclusiva dos alunos, como também atuam como auxiliares do trabalho docente. Desse modo, os materiais didáticos desempenham a função de mediar o processo de ensino-aprendizagem auxiliando no processo de avaliar o progresso da aprendizagem do aluno, quando efetuada por ele mesmo, pelos familiares e pelo professor (Ferro e Bergmann, 2013).

Apesar da preferência por parte de alunos e professores pelo livro didático em relação aos diversos recursos didáticos disponíveis e tão quão eficientes, o assunto gera controvérsias, para a maioria dos professores e o livro didático é um material básico ao qual o curso é inteiramente subordinado. Já uma pequena parcela considera o livro didático como um obstáculo ao aprendizado e um material a ser totalmente descartado na sala de aula. Quando se parte para prática, o material em questão vem sendo utilizado pelo professor, independente do seu uso em sala de aula, tendo propósito tanto para auxiliar no planejamento do ano letivo ou até mesmo para servir como referencial na elaboração de exercícios ou questionários (Bittencourt, 1993).

De acordo com Bittencourt (1993) se observa divergência de opinião entre os alunos também uma parte deles considera o livro como um organizador da disciplina, que assim garante o conteúdo que deverá ser estudado para a prova. Esse mesmo pensamento se estende aos pais, em especial os da classe média, que veem o livro como uma forma de garantir o controle e a eficiência dos conteúdos. Já para os alunos das classes populares, a posse do livro está ligada a uma espécie de “status”, já que, a exemplo das regiões periféricas, a posse do livro garantiria uma segurança em relação às abordagens policiais.

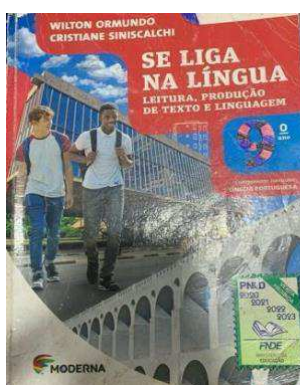
Em virtude da longa relação entre o livro didático com professores e alunos, a importância desse material didático acaba por exigir uma avaliação criteriosa na hora de escolher o melhor livro didático. De acordo com (Ferro e Bergmann,2013), a cada período de três anos é elaborada uma nova versão do *Guia do Livro Didático*, onde são estabelecidos cerca de 120 critérios de avaliação e uma pré-seleção dos livros. Essa se trata de uma peça muito importante do PNLD, por sua função de orientar os docentes da educação básica para que esses tenham a melhor e facilitada experiência de escolher as obras que serão utilizadas nas escolas brasileiras.

O Guia também cumpre a função de facilitar o debate, tanto público quanto social em torno do papel do programa, servindo como mediador de concepções, afirmações e convocações com impactos diretos tanto no campo curricular quanto da experiência social. Ademais, o Guia é responsável por indicar os processos de efetivação do programa. Nele se encontram os elementos que orientam a procedimentos de aquisição e distribuição das obras às escolas do país (Brasil,2018).

5.1 Livro didático: “Se Liga na Língua”

O livro didático da coletânea “Se Liga na Língua”, organizado por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi 1ª edição, lançado em 2018 e aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2020, foi o livro escolhido para fornecimento dos objetos de análise. O livro é organizado seguindo as premissas da BNCC (2018) com o intuito de oferecer um material que atenda às necessidades de aprendizagem dos alunos, contribuindo na promoção da equidade na educação.

Figura 1: Capa do Livro Didático



Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2018)

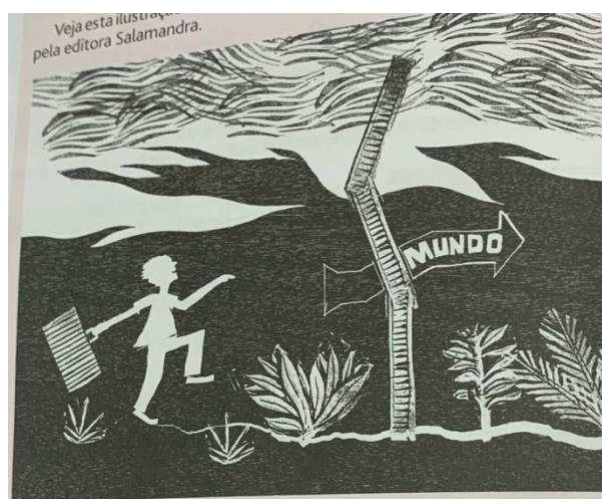
Em seu site a editora moderna destaca pontos relevantes da coleção selecionada, como as seções “Conversa com Arte” e “Fora da Caixa”, onde é proposto ao aluno ir além do que foi apresentado no livro, com o objetivo de que ele se envolva ainda mais no assunto abordado, onde podem ser propostas atividades de cunho prático.

6 ANÁLISE SEMIÓTICA NA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DAS OBRAS

Entende-se o pragmatismo como o método por meio do qual se verifica o significado do signo, considerando a interpretação do sujeito que observa a obra e o seu contexto de produção. No método pragmatista, o significado efetivo de uma obra é alcançado quando o sujeito, por meio do pensamento gerado pela irritação da dúvida, atinge a crença, cessando suas dúvidas acerca do signo observado. Dito isso, partimos para análise das obras.

Obras Selecionadas

Figura 2: Ilustração de Fernando Vilela para o livro *A Máquina*, de Adriana Falcão.



Fonte: Ormundo;Siniscalchi, (2018, p. 100)

A ilustração de Fernando Vilela, escritor, ilustrador e artista plástico, encontra-se no livro *A Máquina*, da escritora carioca Adriana Falcão, na edição publicada pela Editora Salamandra. A obra trata-se de uma novela que conta a história de Antônio, morador da pequena cidade conhecida como Nordestina. O enredo gira em torno do amor de Antônio por sua namorada Karina, por quem decide fazer uma “viagem no tempo”. O cenário da história faz referência a cultura nordestina, tendo o tema da migração nordestina como pano de fundo.

Em entrevista publicada em agosto de 2020 no “Blog das Letrinhas”, o artista plástico esclarece que as técnicas utilizadas em suas ilustrações advêm das histórias. Observando a ilustração do livro *A Máquina*, percebe-se que a técnica utilizada se trata da xilogravura, antiga técnica de gravura em madeira muito popular no nordeste do Brasil, comumente utilizada na ilustração da literatura de cordel.

Vilela em depoimento a revista *FronteiraZ* (2011) revela que a xilogravura sempre fez parte de seus processos criativos de ilustração, como esclarece no trecho a seguir: “(...) tenho a linguagem da gravura em madeira como um dos motores da minha criação. Foi em xilogravura que ilustrei meu

primeiro livro”. Diante disso, fica evidente que o cenário da história serviu como principal inspiração para a técnica utilizada pelo artista.

Outro aspecto a se observar na ilustração é o emprego da palavra mundo na seta. Um tema abordado na história é a migração. Era comum que os moradores de Nordestina partissem para outras cidades em busca de novas oportunidades, já que a cidade era “longe que só a gota”, dando uma ideia de que a mesma fosse a parte do mundo, de tão distante. É comum que em cidades do interior, principalmente do Nordeste, as pessoas, em sua maioria jovens adultos, se mudem para as capitais em busca de melhores condições de vida e viver novas experiências. A figura da pessoa com a mala na mão faz referência a essas pessoas que partem cheias de esperança com a expectativa de conhecer o “mundo”.

Figura 3: Fotografia da *Krzywy Domek* (Casa Curva)



Fonte: Ormundo;Siniscalchi (2018, p. 242)

A segunda obra selecionada para análise trata-se da fotografia da obra arquitetônica Krzywy Domek, localizada na cidade de Sopot, na Polônia, que significa “Casa curva” ou “Casa Retorcida”, produzida pelo ateliê de arquitetura polonês Szotynscy & Zaleski. De acordo com o site “Arquitecasa” ([s.d]), “O objetivo dos criadores era diferenciar-se ao máximo das casas do entorno e dar a sensação de ‘derretimento’ para aqueles que estiverem passando pelo local.”

Segundo o site “Tourism.com” (2022) os arquitetos Zalevsky e Shotinsky, no ano de 2001, decidiram criar uma casa que fosse algo diferente e original e então pediram a produção de um esboço ao fotógrafo sueco Dahlberg, conhecido por produzir obras de vanguarda. O esboço criado pelo sueco foi inspirado nas ilustrações do artista polonês Jan Marcin Szancer, famoso ilustrador de livros infantis que, segundo Olech (apud Kowalczyk, 2022), produzia obras marcadas pela elegância, requinte e erudição.

Ao se observar a imagem da casa, se percebe ao mesmo tempo, uma harmonia e conflito entre as arquiteturas desconstrutivista e moderna. A arquitetura desconstrutivista se caracteriza pela quebra com o tradicional, perda da coesão entre os elementos construtivos e deformação. São nas paredes retorcidas dos edifícios que se observa a desconstrução (Colin, 2013). Essas características vão de encontro ao simplismo da arquitetura moderna, que dá preferência às formas geométricas e linhas simples. Porém, apesar de a “casa curva” ser uma construção inovadora, os seus materiais de construção não se diferem daqueles utilizados na produção de edifícios modernos como o concreto, metal e vidro.

Figura 4: Anúncio publicitário do governo de Pernambuco



Fonte: Ormundo;Siniscalchi (2018, p. 197)

O anúncio publicitário acima, do Governo de Pernambuco, refere-se ao investimento público feito no Conservatório Pernambucano de Música. Para contextualizar a imagem é apresentada a seguinte frase: “Numa época em que os *hits* tocam por um verão, resolvemos investir em um estilo que faz sucesso desde o século IX”. Essa frase faz referência a efemeridade da música contemporânea. Os “*hits* que tocam por um verão” são as músicas do momento que geralmente fazem sucesso em épocas festivas, como o carnaval, por exemplo.

Um conservatório de música trata-se de uma escola especializada no estudo de música, com destaque a música clássica. No anúncio é possível observar a junção entre um trompete e um violino, instrumentos acústicos comumente utilizados em orquestras, em clara referência à música clássica. Fundado em 1930, o Conservatório Pernambucano de Música é visto como fonte de cultura, proporcionando aos cidadãos a oportunidade de apreciar a música e se expressar artisticamente.

Segundo o site oficial do Conservatório Pernambucano de Música, a sua missão é:

Planejar, gerir e executar políticas públicas e respectivas atividades de ensino, pesquisa, promoção e difusão da Música do Estado de Pernambuco; Objetivando a valorização da cultura, excelência na formação de profissionais e sendo agente para o desenvolvimento social através da arte musical (Conservatório Pernambucano de Música, 2016).

Por fim, a música na sociedade, de acordo com Merriam (apud Hummes, 2004), possui diversas funções. Por meio dela, o sujeito pode se expressar emocionalmente, se divertir, se comunicar. Ela também chega a contribuir na manutenção da cultura e na integração da sociedade. Em casos como de crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade, a música pode ser vista como oportunidade de seguir um caminho promissor e atingir uma nova realidade, ao passo que ela possibilita a inclusão do sujeito no mercado de trabalho (De Barros, 2021). Dito isso se entende o posicionamento do Governo de Pernambuco em considerar que “investir em cultura é transformar a vida das pessoas”, como informado no anúncio. Com isso finalizamos as análises.

Compreende-se que no pragmatismo de Peirce, o processo de busca dos sentidos é um processo contínuo e ininterrupto de percepção do objeto a ser significado. Peirce compreende que o processo de significação acontece por intermédio da relação entre o objeto (imediato e dinâmico) e o interpretante (imediato, dinâmico e final) por meio do signo, sendo o interpretante o processo mental de tratamento do objeto, distinguindo-se assim, do intérprete que se trata do sujeito envolvido em um processo que inclui também a tendência do ser humano de atribuir sentido ao que lhe é apresentado (Hissa; Custódia Filho, 2019).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As artes visuais apresentadas no livro didático do 9º do Ensino Fundamental foram os objetos de análise deste trabalho. O livro “Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem”, escolhido conforme o PNLD, serviu como suporte para esta investigação. A metodologia aplicada permitiu a observação, do ponto de vista científico, de especialista em arte e educação. Com isso, atingiu-se a compreensão da importância das artes visuais em livros didáticos.

As imagens em livros didáticos são geralmente vistas apenas como uma mera ilustração do texto verbal ou como uma estratégia para deixar a leitura menos cansativa e mais interessante, já que imagens são, em sua maioria, de fácil compreensão, ao passo que não necessitam de idiomas para serem interpretadas. Fator que possivelmente contribui para que essa forma de linguagem (linguagem visual) seja eficiente na comunicação, ganhando assim destaque no meio social (Dos Santos, 2013).

Por meio das análises realizadas nas obras, pode-se perceber que com uma breve observação das imagens é possível captar muitas informações, não sendo necessário recorrer ao texto verbal e em alguns casos são ainda mais eficientes.

Outrossim, para se apresentar uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental, definiu-se três objetivos específicos. O primeiro, investigar, no aporte teórico da semiótica e da análise pragmatista peirciana, os processos de intervenções nas artes visuais apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental. Verificou-se que, por meio da análise pragmática, atinge-se a essência do signo apresentado. Depois, analisar as obras de arte à luz da teoria semiótico-pragmatista para que se compreenda os códigos de leitura referentes à linguagem, como o símbolo, o índice e o ícone no livro didático. A análise permitiu compreender que as artes visuais analisadas são ícones por sua similaridade com seus objetos; são símbolos por representarem algo abstrato, apresentando significados generalizados ou específicos, estabelecidos por convenção; e são índices por identificarem objetos singulares.

Com esse entendimento, concluiu-se que se pode contribuir com propostas de conceitos e de análises discursivas e semióticas acerca das obras de artes sígnicas. Sendo assim, por meio do método pragmatista formulado por Peirce, foi possível levantar uma proposta de intervenção semiótico-pragmatista nas artes visuais, apresentadas no livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental.

Portanto, artes visuais em livros didáticos não servem apenas como itens decorativos ou como ilustração do texto verbal. A própria imagem é fonte de informação, chegando a ser, em alguns casos, mais eficiente que o texto em si. Enfim, as artes visuais proporcionam não só uma compreensão mais fácil, como também mais aprofundada do contexto apresentado, como observado nas análises.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO, **A Poética Clássica**. São Paulo: Cultrix, 2014.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14869: Tecnologia Gráfica: Livros**. Rio de Janeiro. 2002
- BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequena história da arte**. Papirus Editora, 2020.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. Tese de Doutorado.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: nov. 2023
- BRASIL. **Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE). PNLD**. [S.D]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>. Acesso em: nov. 2023.
- BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>. Acesso em: nov 2023.
- CASA torta (Krzywy Domek) em Sopot, Polônia: foto, descrição, arquitetura, interior. **Tourism.com**, 2022. Disponível em: <https://tourism.com.de/pt-pt/casa-torta-krzywy-domek-em-sopot-polonia-foto-descricao-arquitetura-interior/>. Acesso em dez 2023.
- COLIN, Silvio. Desconstrução e Pós-modernismo. **Revista aU**. São Paulo. 2010.
- CONSERVATÓRIO PERNAMBUCANO DE MÚSICA. Institucional. Recife, 2016. Disponível em: <https://www.conservatorio.pe.gov.br/institucional/>. Acesso em: dez 2023.
- CUNHA, Antônio Geraldo (et. al) **Dicionário etimológico**. Nova Fronteira da língua portuguesa. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- DE BARROS, Eliseu Martins; AFONSO, Maria Lúcia Miranda. REFLETINDO SOBRE A RELAÇÃO EDUCADOR-EDUCANDO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE MÚSICA EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 66985-67003, 2021.
- DOS SANTOS, Solange; DA SILVA, Leilane Ramos. Linguagem visual e livro didático: contribuições para o desenvolvimento da leitura. **Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura**, v. 19, 2013.
- DUBOIS, Jean et.al. **Dicionário de Linguística**. 14ª ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- ESTA casa é realmente incrível. E é de verdade. **Arquitecasa [s.d]**. Disponível em: <https://arquitecasa.com.br/construir/esta-casa-e-realmente-incrivel-e-e-de-verdade/>. Acesso em: dez 2023
- FALCÃO, Adriana. **A Máquina**. São Paulo- SP: Editora Salamandra, 2013.

- FERNANDO Vilela: palavras e imagens e técnicas em diálogo narrativo. **Blog da Letrinhas**. 2020. Disponível em: <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/fernando-vilela-palavras-e-imagens-e-tecnicas-em-dialogo-narrativo>. Acesso em: dez de 2023
- FERRO, J.; BERGMANN, J. C. F. **Metodologia do ensino de língua portuguesa e estrangeira: produção e avaliação de materiais didáticos em língua materna e estrangeira**. Curitiba: InterSaberes, 2013.
- FIDALGO, António. GRADIM, Anabela. **Manual de Semiótica**. UBI (Universidade da Beira Interior). Portugal, PT, 2005.
- FIDALGO, António. **Semiótica: a Lógica da comunicação**. Covilhã: UBI, 1995.
- _____. António. **Manual de Semiótica**. UBI (Universidade da Beira Interior). Portugal, PT, 2003-2004.
- GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HISSA, Débora Liberato Arruda; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Considerações sobre semiótica pragmática: contraponto com a teorização linguística. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 48, p. 23-39, 2019.
- HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, v. 12, n. 11, 2004.
- KEHRWALD, Isabel Petry. **Ler e escrever em artes visuais**. Ler e escrever compromisso de todas as áreas. 7ª ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2006.
- KOWALCZYK, Janusz R. **Jan Marcin Szancer**. Culture.pl. 2022. Disponível em: <https://culture.pl/en/artist/jan-marcin-szancer>. Acesso em: dez 2023
- LIMA, Vinicius Brito. Secretaria da Educação. Gerência de Currículo e Educação Básica (GECEB) *[s.d.]*. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no Espírito Santo**. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/livrodidatico/>. Acesso em Nov 2023.
- MALLET, Roberto. **Arte pra quê?** Campinas, SP: editora Cedro, 2021.
- NÖTH, W. **Semiótica visual. Triade: Comunicação, Cultura e Mídia**, Sorocaba, SP, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <https://uniso.emnuvens.com.br/triade/article/view/1551>. Acesso em: out. 2023.
- NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lúcia. **Introdução à Semiótica**. São Paulo: Paulus, 2017.
- NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte**. 4 ed. [S. l.]: Editora Ática, 1999.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. Campinas – SP, Pontes, 2002.
- ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua. Literatura, Produção de Texto e Linguagem**. 1ª Ed. São Paulo: Editora Moderna, 2018.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Como tornar as nossas ideias claras**. tradução policopiada na UBI, 1993.

PEIRCE, Charles Sanders. A fixação da crença. **Popular Science Monthly**, v. 12, p. 1-15, 1877. Disponível em: <<https://www.bocc.ubi.pt/pag/peirce-charles-fixacao-crenca.html>>. Acesso: maio de 2023.

_____. Charles Sanders. (1931-58): **Collected Papers vol. I-VIII**. (eds.) Hartshorne and Weiss. Cambridge MA: Harvard University Press. Acesso: maio de 2023.

_____. Charles Sanders. **Como tornar as nossas ideias claras**. tradução policopiada na UBI, 1993.

_____. Charles Sanders, 1839-1914. **Semiótica/Charles Sanders Peirce**; [tradução José Teixeira Coelho Neto]. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. Charles Sanders. **Semiótica**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. Charles Sanders. **Semiótica**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

PIMENTEL, Guilherme Henrique; VILELA, Denise. **Contribuições para uma história do livro didático no Brasil: um estudo do PNLD (CO)**. In: XIII CONFERÊNCIA INTERAMERICANA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. 2011.

RALEJO, Adriana Soares; MELLO, Rafaela Albergaria; AMORIM, Mariana de Oliveira. BNCC e Ensino de História: horizontes possíveis. **Educar em Revista**, v. 37, 2021.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica?** São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA NETO, Antonio C. da. RODRIGUES, Arielly R. RAMOS, Tatiana T. A sistematicidade das artes e o método pragmatista na semiótica. In: Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, XXVI CNLF. 2023, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. São Carlos: Pedro & João, 2024. p 94-111.

SOUZA, Andréia Cristina de. As Imagens da arte constroem o pensamento crítico reflexivo de alunos do fundamental. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: Produções Didático-Pedagógicas**. Londrina – PR, 2013.

VILELA, Fernando. Depoimento. **Revista FronteiraZ**, São Paulo, n. 6, abril de 2011.

WILSON, Victória. MARTELOTTA, Mário Eduardo. Arbitrariedade e iconicidade. In: Martelotta, Mário Eduardo (org.) **Manual de linguística**. 2ª ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.