

# A SEMIÓTICA PEIRCEANA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS EM IMAGENS: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

PEIRCEAN SEMIOTICS AND THE CONSTRUCTION OF MEANING IN IMAGES:  
A POSSIBLE RELATIONSHIP

Linguística & Letras e Artes • 08/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/775632198](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/775632198)

Raniere Nunes Silva<sup>1</sup>

Matheus Carvalho Lima<sup>2</sup>

Gilvan da Silva Alves<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo discute a construção de sentidos em imagens a partir dos pressupostos da semiótica peirceana, articula essa abordagem ao dialogismo bakhtiniano e ao letramento visual no contexto educacional. Como ponto de partida, considera a crescente centralidade das linguagens visuais na contemporaneidade, especialmente em gêneros multissemióticos como filmes e animações. Nesse contexto, o estudo parte da necessidade de ampliar as práticas de leitura para além do texto verbal. Fundamenta-se em autores como Peirce (2005), Bakhtin (2011) e Koch (2022) e Santaella (2002; 1983). O trabalho compreende o sentido como resultado da interação entre signo, objeto e interpretante, bem como das relações dialógicas estabelecidas entre diferentes discursos e contextos socioculturais. A metodologia está inserida na pesquisa qualitativa de cunho interpretativo, cujo corpus é composto por duas imagens extraídas da animação *Morte e Vida Severina*, baseada na obra de João Cabral de Melo Neto. A análise foi realizada com base nas categorias de primeiridade, segundidade e terceiridade, propostas por Peirce (2005). Os resultados evidenciaram que a leitura de imagens mobiliza aspectos afetivos, cognitivos e culturais, sendo influenciada pela memória enciclopédica dos interlocutores e pelas relações intertextuais. Além disso, demonstrou-se que a imagem, enquanto signo, não se limita à função ilustrativa, mas atua como elemento estruturante na produção de sentidos. No âmbito pedagógico, o estudo apontou que a semiótica peirceana oferece subsídios teórico-metodológicos relevantes para o trabalho com textos visuais em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento do letramento visual e da leitura crítica.

**Palavras-chave:** Semiótica; Textos visuais; Leitura imagética.

## **ABSTRACT**

This article discusses the construction of meaning in images based on the assumptions of Peircean semiotics, articulating this approach with Bakhtinian dialogism and visual literacy within the educational context. As a starting point, it considers the growing centrality of visual languages in contemporary society, especially in multisemiotic genres such as films and animations, highlighting the need to expand reading practices beyond verbal texts. The study is grounded in the works of Peirce (2005), Bakhtin (2011), Koch (2022), and Santaella (2002; 1983). It understands meaning as the result of the interaction between sign, object, and interpretant, as well as the dialogical relationships established among different discourses and sociocultural contexts. Methodologically, this is a qualitative, interpretative study whose corpus consists of two images extracted from the animation *Morte e Vida Severina*, based on the work by João Cabral de Melo Neto. The analysis was conducted based on Peirce's (2005) categories of firstness, secondness, and thirdness. The results showed that the reading of images mobilizes affective, cognitive, and cultural aspects, being influenced by the interlocutors' encyclopedic memory and intertextual relations. Furthermore, it was demonstrated that the image, as a sign, is not limited to an illustrative function but acts as a structuring element in meaning-making processes. From a pedagogical perspective, the study indicates that Peircean semiotics provides relevant theoretical and methodological support for working with visual texts in the classroom, contributing to the development of visual literacy and critical reading.

**Keywords:** Semiotics; Visual texts; Visual literacy.

## **1. INTRODUÇÃO**

Na contemporaneidade, marcada pela centralidade das linguagens visuais, torna-se imprescindível ampliar a noção de leitura para além do texto verbal, incorporando práticas que contemplem a interpretação de imagens em diferentes gêneros, como filmes e animações. Esses textos multimodais mobilizam múltiplos sistemas semióticos e exigem do leitor competências que envolvem percepção, interpretação e articulação de sentidos conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse cenário, a escola assume um papel fundamental na formação de sujeitos capazes de ler criticamente as imagens que circulam socialmente, de modo a compreender como o funcionamento dos textos é permeado por valores culturais, ideológicos e históricos, ou seja, os contextos de produção e de interpretação.

Diante disso, o professor pode ser considerado como um facilitador no processo de construção de sentidos, sendo responsável por promover práticas pedagógicas que ultrapassem a leitura superficial das imagens. Para embasamento teórico, utilizou de autores que fundamentaram os debates sobre o uso do texto visual, tais como: Bakhtin (2011), que compreende o sentido como resultado da interação entre vozes e contextos (dialogismo), e a semiótica de Peirce (2005), que permitiu analisar os processos de significação a partir da relação entre signo, objeto e interpretante. Além disso, aspectos como a memória enciclopédica dos interlocutores e as relações intertextuais desempenham papel central na leitura de textos visuais, uma vez que orientam as interpretações e ampliaram as possibilidades de compreensão.

Nesse contexto, este estudo tem como objetivo discutir como a leitura de imagens, especialmente, aquelas oriundas de gêneros como a animação, pode contribuir para a construção de sentidos no

ambiente escolar, a partir dos pressupostos da semiótica peirceana e do dialogismo. Busca-se, assim, compreender de que maneira esses aportes teóricos podem auxiliar o professor no desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas ao letramento visual, favorecendo uma leitura crítica e reflexiva dos textos imagéticos.

Nesse sentido, questiona-se: como a análise de imagens, fundamentada na semiótica de Peirce, pode contribuir para a construção de sentidos e para o desenvolvimento do letramento visual no contexto escolar?

## **2. METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho interpretativo, ancorada nos pressupostos teóricos da semiótica peirceana. Segundo Denzin e Lincoln (2018), essa modalidade de pesquisa possui bases, essencialmente, interpretativas. Os pesquisadores buscam, a partir dela, compreender os fenômenos a partir do entendimento das pessoas. É nesse contexto que se justifica o interesse em compreender os processos de produção de sentido a partir da leitura de imagens, de modo a observar a subjetividade do interpretante e a complexidade dos signos visuais. Nesse sentido, a investigação não se orienta por critérios quantitativos, mas pela análise aprofundada dos fenômenos semióticos que emergem das imagens selecionadas. Nesse viés, busca-se evidenciar como se configuram os níveis de significação no processo interpretativo.

O corpus da pesquisa é constituído por duas imagens extraídas da animação *Morte e Vida Severina*, obra baseada no poema dramático

de João Cabral de Melo Neto. A escolha dessa animação deve-se à sua relevância estética, cultural e social, uma vez que a obra retrata, de forma crítica e poética, as condições de vida no sertão nordestino, abordando temáticas como a seca, a migração e as desigualdades sociais. Além disso, a adaptação para o formato de animação, que se configura como um gênero textual fílmico de natureza multissemiótica, potencializa os aspectos visuais da narrativa, e oferece um material amplo para análise dos signos, especialmente no que se refere à construção de sentidos por meio de imagens simbólicas. A seleção das imagens considerou sua expressividade e capacidade de representar tanto dimensões concretas quanto abstratas da experiência humana.

O procedimento metodológico baseou-se na análise semiótica das imagens a partir das categorias propostas por Charles Sanders Peirce: primeiridade, segundidade e terceiridade. Inicialmente, realizou-se a descrição das impressões sensíveis provocadas pelas imagens (primeiridade), considerou-se os aspectos qualitativos e afetivos que emergiram no primeiro contato com o signo. Em seguida, procedeu-se à identificação dos elementos concretos e das relações com o mundo real (segundidade), buscando compreender como o signo se apresenta como existência e como se articula com experiências humanas. Por fim, realizou-se a interpretação simbólica (terceiridade), na qual se verificam os significados construídos a partir de mediações culturais, sociais e cognitivas. A análise também dialoga com os pressupostos do letramento visual, destacando a importância de desenvolver competências interpretativas no contexto educacional.

### **3. IMAGENS NOS GÊNEROS TEXTUAIS: REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS**

A presença de imagens em gêneros textuais contemporâneos, como as animações fílmicas, por exemplo, evidencia a centralidade da linguagem visual na construção de sentidos. Nessa direção, a BNCC (2017) traz reflexões ao dizer que a análise de textos multissemióticos pressupõe a investigação dos efeitos de sentido produzidos pela articulação entre diferentes sistemas semióticos distintos como o verbal, o visual, o sonoro e o gestual, assim como o contexto de produção, circulação e interpretação que orientam os processos de construção de sentido. Nessa perspectiva, tais práticas de leitura alinham-se ao princípio do dialogismo, uma vez que os sentidos emergem da interação entre múltiplas vozes sociais e dos contextos em que os enunciados se inserem, exigindo do sujeito leitor uma atuação ativa na construção interpretativa (BNCC, 2017).

Diferente da concepção tradicional que limitava o texto a aspectos verbais, puramente, os estudos atuais de teorias com a Linguística de textual (Koch, 2022), e as discussões sobre os gêneros textuais (Bakhtin, 2011) reconhecem nos textos elementos multimodais, e dotados de discursividades nos quais os elementos visuais, sonoros e narrativos se articulam para a produção de significados. Nesse contexto, a imagem não atua como mero suporte ilustrativo, mas como um componente estruturante do discurso, capaz de mobilizar emoções, e evocar referências culturais inscritas na memória dos interlocutores.

A construção de sentido nesses gêneros está profundamente relacionada ao princípio do dialogismo, conforme proposto por Bakhtin (2011). Para o autor, todo enunciado se constitui em relação a outros enunciados, de modo que os sentidos não são fixos, mas resultam de um processo dinâmico e interativo. No caso das imagens cinematográficas, esse dialogismo se manifesta na

articulação entre diferentes discursos, históricos, culturais, ideológicos, políticos, que atravessam a obra. Dessa forma, o espectador não é um sujeito passivo, mas um coautor do sentido, que interpreta a imagem a partir de suas experiências, valores e conhecimentos prévios. É nesse ponto que se destaca o papel da memória enciclopédica dos interlocutores, ou seja, o conjunto de saberes acumulados que orientam a leitura e permitem estabelecer conexões entre o texto visual e outros textos, contextos e vivências.

As relações intertextuais, por sua vez, desempenham papel central nesse processo, uma vez que as imagens frequentemente dialogam com outras obras, gêneros e discursos. Em filmes (gênero textual) e animações (subgênero), é comum a presença de referências visuais, simbólicas ou temáticas que remetem a contextos sociais, obras literárias, acontecimentos históricos ou produções culturais diversas. Esse diálogo texto a texto amplia as possibilidades de interpretação, exigindo do espectador uma postura ativa e crítica. No ambiente escolar, por exemplo, o professor pode explorar essas relações ao incentivar os alunos a identificarem referências, compararem discursos e refletirem sobre como os sentidos são construídos a partir do diálogo entre textos.

É nesse cenário que a semiótica de Peirce (2005) contribui de forma significativa para o entendimento da construção de sentido por meio das imagens. Uma vez que enxerga o signo como uma relação entre representante, objeto e interpretante. As categorias de primeiridade, segundidade e terceiridade possibilitam compreender o percurso interpretativo que vai da percepção sensível à elaboração de significados mais complexos, enquanto as relações entre ícone, índice e símbolo ajudam a identificar os modos de representação presentes no texto visual. Assim, a semiótica peirceana dialoga com

o dialogismo bakhtiniano ao reconhecer que o sentido não está na imagem em si, mas emerge da interação entre o sujeito, o signo e o contexto.

Diante disso, o trabalho pedagógico com imagens em gêneros como o filme deve considerar essas múltiplas dimensões da linguagem. O professor deve, nesse sentido, fomentar a construção analítica dos alunos ao propor atividades que valorizem a leitura crítica, a ativação da memória dos alunos (conhecimentos enciclopédicos) e o reconhecimento das relações intertextuais. Ao articular esses elementos com os pressupostos da semiótica, o ensino passa a promover uma compreensão mais ampla e reflexiva das imagens, contribuindo para a formação de leitores capazes de interpretar, questionar e produzir sentidos em diferentes linguagens.

#### **4. RELAÇÕES ENTRE A SEMIÓTICA PEIRCEANA E A LEITURA DE IMAGENS**

A semiótica é a ciência do signo que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis. O surgimento da semiótica moderna, no final do século XX, coincidiu com a evolução tecnológica da sociedade em que vivemos, gerando novas formas de comunicação e impactando a linguagem ao desencadear novos tipos de gêneros textuais e, conseqüentemente, diversos signos linguísticos (Melo; Melo, 2015).

Nesse contexto, Aumont (1996, p. 16), ao se referir à linguagem visual, especificamente à imagem, explicita que, em nossa sociedade, ela possui caráter intercambiável. Assim, os cruzamentos e deslocamentos da imagem permitem que ela seja acessada mais

facilmente no ambiente digital, considerando, por exemplo, “o cinema, que hoje pode ser visto na televisão, ou a pintura, que pode ser vista em reprodução fotográfica, além da internet, que completa essa globalização”. Diante disso, o contato com as imagens torna-se cada vez mais frequente, exigindo, portanto, leituras adequadas aos diversos ambientes em que circulam.

São diversas as correntes da semiótica moderna destinadas à análise dos signos. Nesse cenário, destaca-se a extensa obra de Charles Peirce (1839-1914), estudioso das ciências exatas, como matemática e física, bem como das ciências humanas, como linguística, psicologia, filosofia e lógica. Por essa razão, Santaella (2002) afirma que tal formação contribuiu de maneira singular para a construção de um arcabouço científico e metodológico no desenvolvimento da teoria peirceana, a qual se divide em três partes: a gramática especulativa, a lógica e a retórica especulativa. Esses ramos oferecem caminhos para a leitura e análise de imagens, considerando sua composição, seu dimensionamento e a forma como contribuem para a produção de sentido.

Quanto a isso, Melo e Melo (2015) sintetizam as três partes da teoria de Peirce. Para os autores,

*No primeiro ramo, denominado gramática especulativa, são estudados os mais variados tipos de signos. O segundo ramo, denominado lógica crítica, estuda os tipos de inferências, raciocínios ou argumentos: a abdução, indução e dedução. Por fim, o terceiro ramo, denominado retórica especulativa, tem por função analisar os métodos a que cada tipo de raciocínio dá origem (Melo; Melo, 2015, p. 19-20).*

Como exposto, os ramos da teoria peirceana possibilitam novos olhares para os estudos dos signos, ao proporem definições e classificações no que tange à apropriação de sentido. Desse modo, a relação entre esses ramos constitui a base de pesquisas acerca dos signos linguísticos. Nesse contexto, o primeiro ramo, denominado “gramática especulativa”, aponta de maneira mais clara os caminhos para esse tipo de análise, colaborando com discussões sobre o letramento visual ao indicar propriedades, formas de interpretação e modos de significação evidenciados nos discursos iconográficos.

Para que o entendimento dos signos seja apreendido de maneira operativa pela mente, Peirce trabalha com tricotomias que auxiliam na significação da linguagem. Nesse sentido, entende-se por signo, segundo Peirce (2005, p. 46), “aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém”. Dessa forma, tudo que possui caráter representacional ou que sinaliza algo pode ser considerado signo.

Outro conceito fundamental para a compreensão da semiótica é o de linguagem. De acordo com Melo e Melo (2015, p. 17), linguagem

refere-se a “todo sistema formado por um conjunto de signos que serve de meio de comunicação entre indivíduos e pode ser percebido pelos diversos órgãos dos sentidos (visão, audição, paladar, tato e olfato)”. Assim, signo e linguagem constituem elementos essenciais para as discussões semióticas, uma vez que estabelecem as bases para a produção e interpretação de sentidos.

O processo de significação da linguagem, fundamentado nos pressupostos da gramática especulativa, compreende os fenômenos a partir de três categorias: primeiridade, segundidade e terceiridade. Nesse sentido, Peirce esclarece:

*Parece, portanto, que as verdadeiras categorias são: primeira, sentimento, a consciência que pode ser compreendida como um instante do tempo, consciência passiva da qualidade, sem reconhecimento ou análise; segunda, consciência de uma interrupção no campo da consciência, sentido de resistência, de um fato externo ou outra coisa; terceira, consciência sintética, reunindo tempo, sentido, aprendizado, pensamento. [...] três concepções lógicas da qualidade, relação e mediação. A concepção da qualidade, que é absolutamente simples em si mesma e, no entanto, quando encarada em suas relações percebe-se que possui uma ampla variedade de elementos, surgiria toda vez que o sentimento ou a consciência singular se tornasse preponderante. A concepção de relação procede da consciência dupla ou sentido de ação e reação. A concepção de mediação origina-se da consciência plural ou sentido de aprendizado (Peirce, 2005, p. 14, grifo nosso).*

A primeiridade diz respeito aos primeiros sentimentos que emergem ao se perceber o signo, gerando sensações iniciais no interpretante, sem a necessidade de aprofundamento no objeto. Nesse contexto, Gihzzi (2009, p. 15), ao comentá-la, afirma que “a liberdade da primeiridade [é] exemplarmente caracterizada quando admiramos certos fenômenos da natureza; dado que é uma experiência comum, diante de uma paisagem, como um pôr do sol, um sentimento (experiência) de deslumbramento”. Nesse processo,

os questionamentos são suspensos, uma vez que não se considera, ainda, os discursos e as narrativas que envolvem o signo.

À medida que a qualidade do sentir, desprovida de inferências (primeiridade), associa-se a possíveis objetos, emerge a categoria da segundidade, ou o reagir. Nessa perspectiva, o signo passa a ser percebido como uma mensagem articulada ao contexto, anteriormente experienciado. A atividade de observar e sentir articula-se, portanto, na segundidade, com a materialização do signo. Em síntese, para Santaella (1983), a qualidade, nessa fase, relaciona-se à existência material e à sua identificação com as experiências vividas.

Enquanto as etapas anteriores são marcadas pelo sentir e pelo reagir, a terceiridade está associada ao ato de pensar, isto é, à percepção que o interpretante atribui aos signos no contexto de leitura, gerando múltiplas significações. Segundo Ibri (1992), o sentido de aprendizado, nessa categoria, corresponde ao nível de inteligibilidade, ou seja, ao processo cognitivo por meio do qual interpretamos a realidade construída nos discursos e nas narrativas. Portanto, a teoria de Peirce (2005) fundamenta-se nesses princípios, que orientam a relação do signo com seu fundamento, bem como com o objeto e o interpretante.

#### **4.1. As Possíveis Relações do Signo com Base na Semiótica de Peirce**

Na composição dos estudos peirceanos, a relação estabelecida entre o signo e os fenômenos semióticos aponta para o processo de significação, no qual o signo representa seu objeto para o intérprete. A esse processo, Peirce denomina semiose. Para Joly (1996), esse

processo configura-se como uma dinâmica caracterizada pela relação entre o fundamento do signo, seu objeto e, por fim, o interpretante, etapa associada à terceiridade. A esse respeito, Santaella (2002) afirma:

*[...] o signo é um primeiro (algo que se apresenta à mente, a partir das qualidades de seu fundamento), ligando um segundo (aquilo que o signo indica, se refere ou representa, denominado objeto do signo) a um terceiro (o efeito interpretativo que o signo provocará em um possível intérprete, denominado interpretante do signo) (Santaella, 2002, p. 7- 8).*

Santaella (2002) aponta para a relação entre signo, objeto e interpretante e seus efeitos na produção de sentido para o leitor. De modo semelhante, Peirce (2005) afirma que os signos se organizam em tricotomias que orientam seu processo de percepção, compreensão e análise. A primeira relação estabelece-se entre o signo e seu fundamento; a segunda, entre o fundamento do signo e seu objeto; e a terceira expressa a relação entre o signo e seu interpretante.

Assim, conforme a primeira tricotomia proposta por Peirce (2005), o signo pode ser classificado como quali-signo (que descreve a qualidade atribuída ao signo, mas não o signo em si), sin-signo (compreendido como um fato ou evento particular em que o signo se manifesta, pressupondo processos de produção e memória que antecedem sua interpretação) ou legi-signo (referente às

convenções ou leis que regulam o uso do signo, manifestando-se simbolicamente).

Em seguida, Peirce (2005) aborda a relação entre o fundamento do signo e seu objeto, caracterizada por elementos que determinam a forma como o signo representa esse objeto no contexto em que se insere. Santaella (2002, p. 10) discute essa relação ao destacar “os problemas relativos à denotação, à realidade e referência, ao documento e ficção, à mentira e decepção”, evidenciando que a representação do objeto pode ocorrer de diferentes maneiras. Nesse sentido, as propriedades do signo, qualidade, existência e lei, correspondem também a três formas de relação com o objeto: o ícone (baseado na semelhança com o objeto), o índice (que estabelece uma conexão factual ou causal com o objeto) e o símbolo (fundamentado em convenções e na mediação do pensamento).

Por fim, Peirce (2005) discute os efeitos interpretativos do signo na mente. A partir da relação entre o fundamento do signo e seu interpretante, derivam-se três categorias: rema (correspondente ao primeiro sentimento expresso na relação entre o interpretante e o signo, caracterizado como uma qualidade emocional), dicente (relacionado ao movimento físico ou mental, representado pelos deslocamentos entre interpretante e signo) e argumento (que diz respeito ao signo plenamente interpretado, por meio de regras estabelecidas pelo intérprete que corroboram seu significado).

Assim como o letramento visual, alinhado à semiótica de Peirce contribui para diversas análises, inclusive de imagens. Para que o estudo imagético seja eficaz, é necessário compreender como a imagem, enquanto signo, atua na mente do interpretante, bem como de que forma as relações entre signo e objeto possibilitam

que a leitura visual, no contexto escolar, seja realizada de maneira adequada, contribuindo para o êxito dessa prática.

Dessa forma, torna-se necessário que o professor de Língua Portuguesa seja inserido no campo do letramento visual, a fim de que possa desenvolver metodologias eficientes para o trabalho com imagens em sala de aula, explorando suas implicações e as narrativas que emergem das propostas de análise.

Para tanto, deve-se considerar a relação estética entre imagens e alunos, a partir da capacidade contemplativa que, segundo Peirce (2005), possibilita a exploração do texto imagético nos níveis interpretativos do signo, os quais perpassam as etapas emocional (associações de sentimentos), enérgica (relativa à ação física ou mental) e lógica (ligada à apropriação de sentido no processo de significação). Os conceitos discutidos na semiótica peirceana estendem-se também a diversas expressões artísticas, como os filmes. Nesse sentido, é importante destacar a maneira como a linguagem cinematográfica modela formas de pensamento e contribui para a produção de conhecimentos pelos leitores/espectadores.

## **5. ANÁLISE DE FOTOGRAMAS DA ANIMAÇÃO “MORTE E VIDA SEVERINA: UM SENTIDO POSSÍVEL**

A análise de imagens, no âmbito dos estudos da linguagem, tem se consolidado como uma prática indispensável diante da crescente centralidade das linguagens visuais na sociedade contemporânea, em especial no livro didático, recurso usado pelos professores no dia a dia escolar. Nesse cenário, a semiótica Peirce (2005) oferece um aparato teórico consistente para compreender como os signos

visuais produzem sentido, considerando a relação entre signo, objeto e interpretante. Assim, esta análise parte dos pressupostos da teoria peirceana, especialmente das categorias de primeiridade, segundidade e terceiridade, a fim de investigar como duas imagens mobilizam diferentes níveis de percepção, interpretação e construção de significado.

Inicialmente, privilegia-se a dimensão sensível da imagem (primeiridade), em seguida as impressões imediatas e qualitativas que emergem no primeiro contato. Posteriormente, avança-se para a segundidade, na qual são estabelecidas relações com contextos reais vivenciados e com a materialidade do signo. Por fim, alcança-se a terceiridade, momento em que se consolidam os processos interpretativos mais complexos, mediados por aspectos culturais, sociais e cognitivos.

As imagens selecionadas para esta análise pertencem à animação *Morte e Vida Severina*, sua escolha justifica-se não apenas pelo potencial estético, mas também por sua relevância pedagógica e cultural. A animação, enquanto linguagem multimodal, articula elementos visuais, narrativos e simbólicos que favorecem a construção de sentidos complexos e acessíveis a diferentes públicos. Junto a isso, por meio de recursos como abstração e composição imagética, a animação permite representar tanto realidades concretas, como a paisagem árida e suas implicações sociais, quanto dimensões subjetivas como formas orgânicas e simbólicas. Dessa forma, sua utilização neste estudo possibilita evidenciar a riqueza semiótica das imagens e reforça sua pertinência como objeto de análise e como recurso didático no contexto educacional.

## **1 – Severino**



Fonte: captura pelos autores da animação Morte e Vida Severina

A imagem acima, apresenta uma paisagem árida, marcada por um solo rachado, presença de vegetação escassa, como cactos, e uma figura de Severino em deslocamento. No âmbito da **primeiridade**, o contato inicial com a imagem pode provocar, no interlocutor, sensações imediatas, como solidão, silêncio, abandono e desconforto. Trata-se de uma experiência sensível, na qual predominam qualidades perceptivas ainda não mediadas por interpretações racionais. A imagem, nesse estágio, atua diretamente sobre a sensibilidade do observador, e pode evocar estados emocionais que independem de contextualização.

Ao avançar para a **segundidade**, o interpretante passa a reconhecer elementos concretos da imagem e a estabelecer relações com a realidade humana. O solo rachado indica ausência de água, a vegetação sugere um ambiente semiárido, e a figura humana em movimento pode ser associada a uma condição de deslocamento de alguém que foge das mazelas onde vive. Nesse nível, há um confronto entre o sujeito e o objeto, em que o signo é percebido como existência concreta, exigindo uma reação interpretativa baseada na experiência. Aqui, os leitores tendem a mobilizar os conhecimentos armazenados em suas memórias para dar conta das relações intertextuais, visando a construção de sentido

Na **terceiridade**, a imagem adquire densidade simbólica, sendo interpretada à luz de conhecimentos culturais, sociais e históricos. Pode-se compreender a cena como uma representação das desigualdades sociais, das crises ambientais ou das condições de vida em regiões afetadas pela seca. A figura humana pode simbolizar resistência, migração ou exclusão social, enquanto o ambiente árido pode remeter a negligência política ou mudanças climáticas. Nesse estágio, o signo deixa de ser apenas percebido ou reconhecido, passando a ser interpretado como construção de sentido mediada pela linguagem e pelo pensamento.

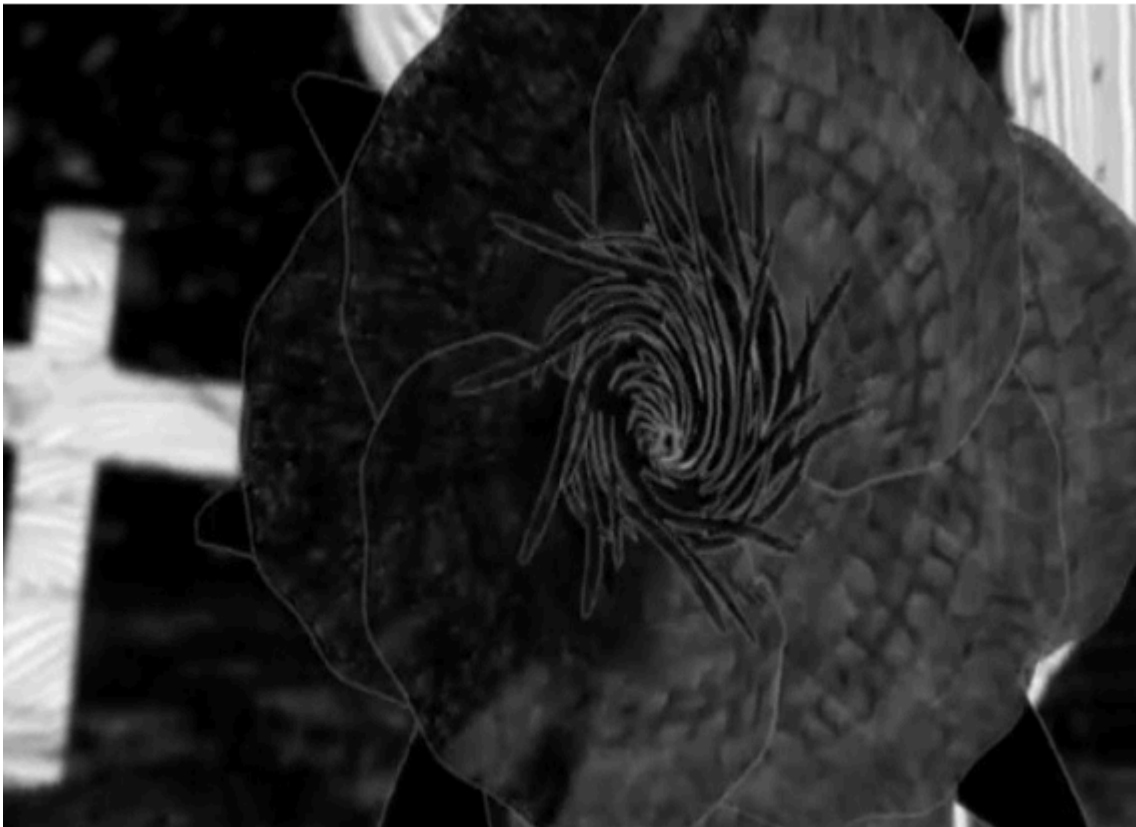
No que se refere às relações do signo com seu objeto, a imagem apresenta caráter icônico, por sua semelhança com paisagens reais; evidencia marcas concretas da seca, como o solo fissurado; e simbólico, ao permitir interpretações que extrapolam o visível. Essa multiplicidade de relações reforça a complexidade da imagem enquanto signo e sua potencialidade para a produção de sentidos.

A partir dessa análise, o professor pode estruturar práticas pedagógicas que promovam o letramento visual dos alunos. Inicialmente, pode-se propor uma atividade baseada na primeiridade, solicitando que os estudantes descrevam as sensações provocadas pela imagem, sem recorrer a interpretações. Em seguida, na secundidade, os alunos podem identificar os elementos concretos da imagem e relacioná-los com situações reais, como a seca ou a migração. Por fim, na terceiridade, pode-se estimular a construção de interpretações mais complexas, articulando a imagem com temas sociais, históricos ou ambientais.

Além disso, o professor pode explorar as categorias de ícone, índice e símbolo, incentivando os alunos a reconhecerem como a imagem

representa seu objeto. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da leitura crítica, permitindo que os estudantes compreendam a imagem como um texto carregado de significados dialógicos e não apenas como um recurso ilustrativo e isolado.

## 2 – Flor no sertão



Fonte: captura pelos autores da animação Morte e Vida Severina

A imagem da flor, apresenta uma composição abstrata, caracterizada por uma forma espiralada que sugere movimento e profundidade. Diferentemente da primeira, esta imagem não oferece referências imediatas ao mundo real, embora o leitor possa de imediato reconhecer o signo como uma flor. No nível da **primeiridade**, o observador pode ser impactado por sensações como estranhamento, curiosidade, dinamismo e mistério.

Na **segundidade**, o interpretante busca estabelecer relações entre a imagem e possíveis referentes concretos, ainda que de forma incerta. A forma espiral pode ser associada a elementos naturais,

como uma flor, um redemoinho ou estruturas orgânicas. Esse movimento de tentativa de identificação revela o esforço do sujeito em ancorar o signo em experiências anteriores e em conhecimentos prévios, mesmo diante da ambiguidade da imagem. A segundidade, nesse caso, evidencia a tensão entre o reconhecimento e a indeterminação de outros elementos para além da flor.

Na **terceiridade**, a imagem adquire significados mais simbólicos, podendo ser interpretada como representação de processos internos, como o pensamento, o inconsciente ou a transformação. A flor em espiral, enquanto forma simbólica, pode remeter a ideias de continuidade, ciclo, infinito ou complexidade. Nesse nível, o signo opera como mediador de conceitos, permitindo múltiplas interpretações que dependem do repertório cultural e cognitivo do interpretante/interlocutor.

Quanto às relações sígnicas, a imagem apresenta caráter icônico por sua semelhança com formas naturais, indicial ao sugerir movimento e dinamismo, e simbólico ao evocar conceitos abstratos.

No contexto educacional, essa imagem pode ser utilizada para desenvolver a capacidade interpretativa e criativa dos alunos. O professor pode iniciar a atividade solicitando descrições sensoriais (primeiridade), incentivando os estudantes a expressarem suas impressões iniciais. Em seguida, pode propor a identificação de possíveis referentes (segundidade), estimulando a construção de hipóteses interpretativas. Por fim, na terceira, os alunos podem elaborar significados mais complexos, relacionando a imagem a conceitos abstratos, como emoções, processos mentais ou transformações.

Essa abordagem favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e da imaginação, além de ampliar o repertório semiótico dos alunos. A flor pode ser considerada como uma imagem abstrata, por não apresentar um sentido único, permite, então, múltiplas leituras, pode ser usada na interação comunicativa para promover o diálogo e a construção coletiva de significados. Assim, o professor pode utilizar esse tipo de recurso para estimular a autonomia interpretativa e a valorização da subjetividade no processo de aprendizagem.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidenciou que a leitura de imagens, quando orientada pelos pressupostos da semiótica peirceana, ultrapassa o nível superficial da descrição e alcança uma compreensão mais ampla e estruturada dos processos de significação. Ao mobilizar as categorias de primeiridade, segundidade e terceiridade, foi possível compreender como o interpretante transita do campo sensível para o cognitivo, construindo sentidos a partir da relação entre signo, objeto e contexto. Nesse percurso, as imagens da animação *Morte e Vida Severina* revelaram-se potentes dispositivos de produção de sentido, articulando dimensões estéticas, sociais e simbólicas que refletem aspectos da realidade nordestina e da experiência humana.

Nesse sentido, a semiótica de Peirce mostrou-se um instrumento teórico-metodológico eficaz para o trabalho com textos visuais, pois oferece ao professor um caminho organizado para orientar a leitura das imagens em sala de aula. Ao considerar inicialmente as impressões sensoriais dos alunos (primeiridade), em seguida a identificação dos elementos concretos (segundidade) e, por fim, a

construção de interpretações mais complexas (terceiridade), o docente promove uma aprendizagem gradual e significativa. Esse processo contribui diretamente para o desenvolvimento do letramento visual, permitindo que os estudantes compreendam que as imagens não são meros elementos ilustrativos, mas textos carregados de intencionalidade, ideologia e múltiplos sentidos.

Além disso, a identificação das relações entre ícone, índice e símbolo amplia a capacidade analítica dos alunos, possibilitando que reconheçam diferentes formas de representação e compreendam como os signos visuais operam na construção de significados. Tal abordagem favorece uma leitura crítica das imagens que circulam na sociedade, especialmente em um contexto marcado pela predominância de linguagens multimodais. Assim, o ensino passa a contemplar não apenas a linguagem verbal, mas também outras formas de expressão que são fundamentais para a formação de sujeitos críticos e atuantes.

No que se refere aos caminhos pedagógicos, este estudo aponta que o professor pode explorar o texto visual por meio de estratégias que valorizem a observação, a descrição, a interpretação e a problematização das imagens. Atividades que incentivem os alunos a expressarem suas percepções iniciais, a relacionarem os elementos visuais com suas experiências e a construir significados a partir de contextos sociais e culturais contribuem para uma aprendizagem mais ativa e reflexiva. Além disso, o uso de imagens oriundas de produções artísticas, como a animação analisada, amplia o repertório cultural dos estudantes e possibilita a integração entre diferentes linguagens e áreas do conhecimento.

Por fim, conclui-se que a semiótica peirceana, ao fornecer instrumentos para a análise dos signos, contribui significativamente para o entendimento da construção de sentido por meio das imagens. Ao incorporar essa perspectiva no planejamento pedagógico, o professor potencializa o uso das linguagens visuais como recurso didático, promovendo não apenas a interpretação, mas também a formação crítica dos alunos diante dos discursos que permeiam a cultura contemporânea. Dessa forma, o trabalho com imagens em sala de aula deixa de ser acessório e passa a ocupar um papel central no processo de ensino e aprendizagem.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AUMONT, J. **A imagem**. São Paulo: Papirus, 1996.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **The sage handbook of qualitative research**. Los Angeles: Sage, 2018.

GHIZZI, E. B. **Introdução à semiótica filosófica de Charles Peirce**: texto de apoio didático. Campo Grande: UFMS, 2009.

IBRI, I. **A arquitetura metafísica de Charles Sanders Peirce**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2022.

MELO, D. P. de.; MELO, V. P. de. **Uma introdução à semiótica peirceana**. Paraná: Unicentro, 2015. Disponível em: [http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/953/5/ Uma%20introdu% c3%a7% c3%a3o%20% c3%a0%20semi% c3%b3tica% 20peirceana.pdf](http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/953/5/Uma%20introdu%c3%a7%c3%a3o%20%c3%a0%20semi%c3%b3tica%20peirceana.pdf). Acesso em: 10 nov. 2020.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTAELLA, L. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Linguística e literatura pela UFNT. E-mail: [rntj29@hotmail.com](mailto:rntj29@hotmail.com).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0393496205563360>

<sup>2</sup> Mestrando em Letras pela UEMASUL. E-mail: [mc420089@gmail.com](mailto:mc420089@gmail.com).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5981954571662437>

<sup>3</sup> Mestrando em Letras pela UEMASUL. E-mail: [gilvan.alves@uemasul.edu.br](mailto:gilvan.alves@uemasul.edu.br).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6744930775081685>