

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Marcelle Rodrigues da Silva

**RE-LEITURAS - LETRAMENTO VISUAL E
FORMAÇÃO CONTINUADA: Uma oportunidade de ampliar
saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental**

Rio de Janeiro
2024



Marcelle Rodrigues da Silva

RE-LEITURAS - LETRAMENTO VISUAL E FORMAÇÃO
CONTINUADA: Uma oportunidade de ampliar saberes para
professores dos anos finais do ensino fundamental

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientador: Professor Dr. Jorge Luiz Marques de Moraes

Rio de Janeiro
2024

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

S586 Silva, Marcelle Rodrigues da

Re-leituras : letramento visual e formação continuada : uma oportunidade de ampliar saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental / Marcelle Rodrigues da Silva. - Rio de Janeiro, 2024.

101 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Jorge Luiz Marques de Moraes.

1. Anos finais do Ensino Fundamental - Estudo e ensino. 2. Letramento visual. 3. Leitura de imagem. 4. Formação continuada. I. Moraes, Jorge Luiz Marques de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 372.3

Marcelle Rodrigues da Silva

RE-LEITURAS - LETRAMENTO VISUAL E FORMAÇÃO
CONTINUADA: Uma oportunidade de ampliar saberes para
professores dos anos finais do ensino fundamental

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional em
Práticas de Educação Básica, vinculado à
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa,
Extensão e Cultura do Colégio Pedro II,
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Práticas de Educação
Básica

Aprovado em: 29/04/2024.

Banca Examinadora:

Dr. Jorge Luiz Marques de Moraes (Orientador)
MPPEB CII

Dra Aira Suzana Ribeiro Martins
MPPEB CII

Dra Andrea da Silva Marques Ribeiro
PPGEB CAP Uerj

Rio de Janeiro
2024

Dedicado à Sonia, Lucienne, Julia e a todas as
mulheres que me cercam, afetam e apoiam
nesse caminhar de eterna aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Ao ingressar no Mestrado, encontrei desafios e barreiras e não teria conseguido superá-los se não fossem algumas pessoas. Apoio, cuidado, incentivo, estudo. Muito recebi das pessoas que apresento neste simples agradecimento.

Ao meu orientador professor Dr. Jorge Luiz Marques de Moraes, por sua atenção, cuidado e incentivo, que fez possível a conclusão desse trabalho. Às professoras Dra Aira Suzana Ribeiro Martins e Dra Andrea da Silva Marques Ribeiro, que compuseram a banca avaliadora e contribuíram significativamente na construção e resultado dessa pesquisa de mestrado.

Aos amigos/colegas de trabalho, sempre atentos e preocupados com minhas dificuldades, Alessandra, Isaac, Eleomar, Ana Cláudia, Jean e Alexandre.

À Graziela, que pegou na minha mão e me guiou, quando me senti incapaz.

À minha família. Irmã e incentivadora, Lucienne. Mãe que foi ninho quando mais precisei, Sônia. E os sobrinhos que são a minha alegria, Julia, Ralf e Richard.

Aos amigos de longa data, Monique, Alan e Stephane, Natália e Maria Clara.

À Maira, que divide alegrias e tristezas, sorvetes e cafés.

Às meninas que foram suporte em momentos difíceis, Amanda e Ana Paula.

Aos professores participantes do estudo, pelo tempo dedicado.

À SMERJ pelo incentivo à formação docente continuada com a participação no Programa Anual de Bolsas 2023.

Por último, mas não menos importante, à minha turma MPPEB 2021. Turma amiga e unida, mesmo que os laços iniciais tenham sido construídos por telas e distanciamento social. Em especial, Natália Falsia, Elaine, Lis, Renata, Cassiane e Thainara, companheiras de trabalhos, caronas e desabafos.

Sou grata pela ação de cada um nesse processo formativo que vivenciei.

RESUMO

SILVA, Marcelle Rodrigues da. **Re-Leituras - Letramento Visual e Formação Continuada: Uma oportunidade de ampliação de saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental.** 2024. Dissertação (Mestrado profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

As imagens estão em sinais de trânsito, placas indicativas, rótulos e embalagens, em fotografias, em sites na internet, mapas, símbolos e signos em nosso meio social. Há multiplicidades de tipos de imagem e suas leituras fazem parte do cotidiano. As práticas escolares priorizam a produção verbal e a leitura como decifração de letras e domínio do código escrito, e deixam em segundo plano as imagens e suas possibilidades textuais no processo de ensino aprendizagem. A oportunidade de formação continuada para professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental pode oferecer ampliação da visão do ato de ler e do que é ser leitor, bem como as possibilidades educacionais que as imagens apresentam. Discussões acerca dos Multiletramentos e Multimodalidades agregam conhecimentos ao referencial teórico do estudo. A proposta de pesquisa intitulada: “Re-Leituras - Letramento Visual e Formação Continuada: uma oportunidade de ampliação de saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental” tem como principal questão o seguinte problema: quais as contribuições da formação docente continuada com foco no Letramento Visual para a prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental? A relevância do trabalho se justifica pela necessidade de valorizar a linguagem visual, tão presente na vida cotidiana, através de leitura e apreciação de imagens como ferramentas nas práticas de ensino dos conteúdos curriculares do Ensino Fundamental II em consonância com a necessidade de professores em atualizarem suas práticas com um olhar para as multimodalidades. O objetivo geral do estudo é: oportunizar formação continuada para professores dos anos finais do ensino fundamental com foco em letramento visual. Os objetivos específicos do trabalho são: 1) Observar como professores de diferentes disciplinas utilizam imagens em sua prática pedagógica; 2) apresentar conceitos de Letramento Visual, Multiletramentos e Multimodalidades; 3) proporcionar experiências de letramento visual para professores dos anos finais do ensino fundamental; 4) propor estratégias pedagógicas que valorizem as Multimodalidades. A pesquisa apresenta um estudo quantitativo/qualitativo utilizando a metodologia pesquisa-ação, realizada utilizando como técnica de análise de dados a análise de conteúdo de Bardin e os dados gerados por questionários. O produto educacional construído para compor esta dissertação de mestrado é o material formativo de título: “Re-leituras: Práticas de letramento visual”, um manual de letramento visual para professores, composto por propostas de atividades com imagens para diferentes disciplinas do Ensino Fundamental. O presente estudo propõe inovações para a prática docente, onde o letramento visual possibilite múltiplas ferramentas didáticas. Pretende-se também que a experiência estética originada pelo contato com a leitura e apreciação de imagens contribua para a formação continuada de professores do Ensino Fundamental II.

Palavras-chave: letramento visual; formação continuada; leitura de imagem; ensino fundamental.

ABSTRACT

SILVA, Marcelle Rodrigues da. **Re-Leituras - Letramento Visual e Formação Continuada: Uma oportunidade de ampliação de saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental.** 2023. Dissertação (Mestrado profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

The images are on traffic signs, signs, labels and packaging, in photographs, on websites, maps, symbols and signs in our social environment. There are multiple types of images and their readings are part of everyday life. School practice prioritizes verbal production and reading such as deciphering letters and mastering the written code, and leaves images and their textual possibilities in the background in the teaching-learning process. The opportunity for continued training for teachers working in the final years of Elementary School can offer a broader view of the act of reading and what it means to be a reader, as well as the educational possibilities that images present. Discussions about Multiliteracies and Multimodalities add knowledge to the theoretical framework of the study. The research proposal entitled: “Re-Readings - Visual Literacy and Continuing Training: an opportunity to expand knowledge for teachers in the final years of elementary school” has as its main question the following problem: what are the contributions of continuing teacher training with a focus on visual literacy for teaching practice in the final years of Elementary School? The relevance of the work is justified by the need to value visual language, so present in everyday life, through reading and appreciation of images as tools in teaching practices of curricular contents of Elementary School in line with the need for teachers to update their practices with an eye on multimodalities. The general objective of the study is: to provide continued training for teachers in the final years of Elementary School with a focus on visual literacy. The specific objectives of the work are: 1) Observe how teachers from different disciplines use images in their pedagogical practice; 2) present concepts of Visual Literacy, Multiliteracies and Multimodalities; 3) provide visual literacy experiences for teachers in the final years of elementary school; 4) propose pedagogical strategies that value Multimodalities. The research presents a quantitative/qualitative study using the action research methodology, carried out using Bardin's content analysis and data generated by questionnaires as a data analysis technique. The educational product constructed to compose this master's thesis is the training material entitled: “Re-readings: Visual literacy practices”, a visual literacy manual for teachers, composed of proposals for activities with images for different subjects in Elementary education. The present study proposes innovations for teaching practice, where visual literacy enables multiple teaching tools. It is also intended that the aesthetic experience arising from contact with reading and appreciating images contributes to the continued training of Elementary School teachers.

Keywords: visual literacy; continuing training; image reading; elementary school.

LISTA DE FIGURAS (ILUSTRAÇÕES)

Figura 1: Escola Municipal Jackson de Figueiredo.....	14
Figura 2: Escola Municipal República da Colômbia.....	15
Figura 3: Escola Municipal Sérgio Buarque de Holanda.....	15
Figura 4: Escola Municipal Aleksander Henrik Laks.....	16
Figura 5 – Lei 1/3 da carga horário para atividades extraclasse.....	24
Figura 6 – Direito dos professores Lei 11.738/2018.....	24
Figura 7 Gramática do Design Visual.....	46
Figura 8: Estrutura Narrativa.....	46
Figura 9: Metafunção Interacional.....	47
Figura 10: Perfil de formação inicial dos participantes.....	57
Figura 11 - Linha do tempo Ano de formação dos professores participantes.....	61
Figura 12: Participação dos professores em cursos de pós-graduação.....	63
Figura 13: Dificuldades ao acesso a FDC.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Habilidades.....	17
Quadro 2: Busca Google Acadêmico.....	27
Quadro 3: Busca Portal de Periódicos Capes.....	28
Quadro 4: Letramento Visual + Formação Continuada.....	33
Quadro 5 Recursos tecnológicos para garantir ensino remoto.....	44
Quadro 6: Metafunção Interacional afinidade e atitude.....	47
Quadro 7: Fases da Análise de Conteúdo.....	57
Quadro 8 – codificação dos participantes.....	60
Quadro 9: atribuição de cores por disciplina.....	60
Quadro 10: Categorias de análise e eixos temáticos.....	61
Quadro 11: Menções referentes às dificuldades de conciliar trabalho e estudo.....	63
Quadro 12: Menções referentes ao uso de imagens em sala de aula.....	65
Quadro 13: Teste de associação de palavras.....	67
Quadro 14: Agrupamento de palavras referente ao conceito Letramento.....	69
Quadro 15: Agrupamento de palavras referente ao conceito Multiletramentos.....	70
Quadro 16: Agrupamento de palavras referente ao conceito Multimodalidades.....	70
Quadro 17: Agrupamento de palavras referente ao conceito Letramento Visual.....	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Ceale – Centro de alfabetização, leitura e escrita

Covid-19 – Doença do coronavírus

FDC – Formação Docente Continuada

GDV – Gramática do Design Visual

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MPPEB – Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

ODS - Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional da Educação

PRD – Programa de Residência Docente

SMERJ – Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	34
2.1	Formação Docente Continuada.....	35
2.1.1	O Programa de Residência Docente.....	37
2.2	Letramentos e Multiletramentos.....	38
2.2.1	Semiótica.....	40
2.3	Multimodalidades.....	42
2.4	Letramento Visual.....	48
3	METODOLOGIA.....	52
3.1	Metodologia de Análise de Dados.....	55
3.1.1	Análise de Conteúdo.....	57
4	ANÁLISE DOS DADOS.....	61
4.1	Pré-análise.....	61
4.2	Exploração do Material.....	62
4.2.1	Reflexões acerca da Formação Docente Continuada.....	62
4.2.1.1	Dificuldades no acesso à formação docente continuada.....	63
4.2.2	Dificuldades em conciliar trabalho e estudo.....	63
4.2.2.1	Importância da formação docente continuada para a prática profissional.....	65
4.2.3	Reflexões acerca do uso de imagens em sala de aula.....	65
4.2.4	Conhecimento prévio dos participantes sobre os conceitos: Letramento, Multiletramentos, Multimodalidades e Letramento Visual.....	66
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS.....	73
	APÊNDICE A – TÍTULO DO APÊNDICE	76
	APÊNDICE B - OFICINA RE-LEITURAS: PRÁTICAS DE LETRAMENTO VISUAL.....	78

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO FINAL.....	102
---	------------

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa que aqui apresento percorre um caminho de reflexão sobre formação docente continuada a professores de Educação Básica. Para iniciar o percurso, traçarei uma breve linha do tempo em que conto sobre minha trajetória na Educação, que começou como estudante da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, onde ingressei ainda na Educação Infantil. Depois disso, passei pelo colégio estadual no Ensino Médio e pela Universidade Federal na graduação. Fiz parte também do programa de Residência Docente do Colégio Pedro II. Hoje atuo nos anos Finais do Ensino Fundamental numa escola da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, que deu origem ao meu projeto de pesquisa. Descrevo mais detalhadamente esse caminhar no relato a seguir.

Meu percurso nas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro começou no ano de 1991, quando ingressei na Educação Infantil e logo dizia que seria professora. Minha primeira professora, Vera Lucia, foi a referência que me acompanhou pelos quatros primeiros anos de vida escolar na E.M. Jackson de Figueiredo. Continuei estudante da rede municipal seguindo para outras escolas: E.M. República da Colômbia, E.M. Sérgio Buarque de Holanda. No Ensino Médio iniciei o percurso de formação docente no Curso Normal, no Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral. As imagens a seguir (figuras 1, 2 e 3) mostram as escolas municipais citadas no relato.

FIGURA 1: Escola Municipal Jackson de Figueiredo



Fonte: Página da Escola Municipal Jackson de Figueiredo no Facebook¹

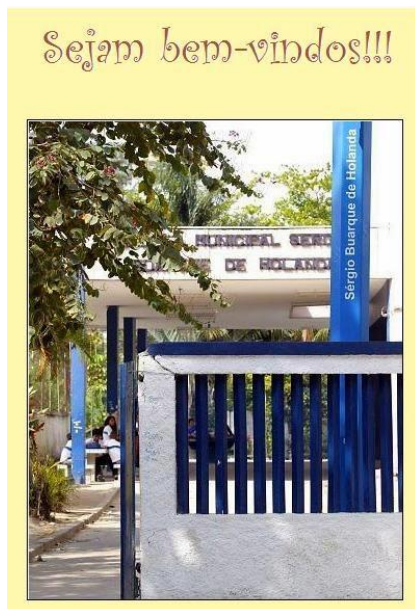
¹ Disponível em <https://www.facebook.com/photo/?fbid=572679684678981&set=a.572679638012319> acesso em 06/06/23

FIGURA 2: Escola Municipal República da Colômbia



Fonte: Página da Escola Municipal República da Colômbia no Facebook²

FIGURA 3: Escola Municipal Sérgio Buarque de Holanda



Fonte: Blog da Escola Municipal Sérgio Buarque de Holanda³

Anos depois, em 2010, começou o caminho como professora da rede municipal do Rio de Janeiro. Fui recepcionada por outra professora Vera, dessa vez, uma colega de trabalho que atuou voluntariamente como tutora, orientadora e marcou o início da minha vida profissional: uma lembrança que me inspira e emociona. Comecei a prática docente na E.M. Almeida Garret, na Barra da Tijuca, atuando como professora regente dos anos iniciais do Ensino Fundamental habilitada pela formação do Curso Normal, enquanto concluía a graduação em Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Já no início da prática docente, pude

² Disponível em: <https://www.facebook.com/Escola-Municipal-Rep%C3%BAblica-da-Col%C3%B4mbia-170467543754023/photos/170481587085952> acesso em 06/06/23

³ Disponível em: <http://escolasergiobuarque.blogspot.com/2014/05/inicio-do-blog.html> acesso em: 06/06/23

experienciar as dificuldades de compartilhar trabalho e estudos, as adaptações com os horários e o desafio de administrar o tempo para cumprir as tarefas.

No ano de 2013, fui estudante no Programa de Residência Docente (PRD) do Colégio Pedro II, o primeiro degrau no meu percurso de formação continuada. Meu percurso docente na SMERJ não tinha completado três anos, ainda. Com todas as dificuldades que o professor atuante na Educação Básica, na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, encontra ao mover-se em direção à formação continuada, pude participar do PRD, experienciar o ambiente do Colégio Pedro II, *Campus Centro*, como estudante e como residente na sala de aula da professora que me supervisionou.

O PRD proporcionou estudos, reflexões e conexões com colegas da mesma área de formação. Tal experiência, pouco tempo após a conclusão da graduação, permitiu que minha formação para a prática pedagógica, em especial no Ensino de Arte, fosse complementada. Participar, como residente, de uma sala de aula de uma Instituição Federal com o valor histórico e qualidade que o Colégio Pedro II possui, contribuiu de modo imensurável para minha formação e, por consequência, para a qualidade da minha prática docente.

No ano de 2016 fui convocada em um novo concurso da SMERJ para atuar como professora dos anos finais do Ensino Fundamental na disciplina Artes Plásticas. E assim cheguei à escola onde permaneço até o presente momento. A E.M. Aleksander Henryk Laks está localizada no bairro Anil, em Jacarepaguá, vizinho às comunidades Cidade de Deus, Gardênia Azul e Rio das Pedras.

Figura 4: Escola Municipal Aleksander Henrik Laks



Fonte: Acervo pessoal, 2023

A escola foi inaugurada em 2016 e o grupo de professores que compõe o corpo docente era predominantemente formado por profissionais com carga horária de 40h semanais, recém- convocados pela SMERJ. Alguns deles, mesmo com muitos anos de formados, não possuíam a experiência da prática docente. Atualmente, devido à carência de professores que a rede municipal apresenta, a escola recebe docentes com carga horária variada, a saber, professores 16h e que fazem dupla regência (hora extra).

O corpo docente da E.M. Aleksander Henryk Laks apresentou, desde os primeiros anos da escola, colaboração e motivação com e para o grupo. Planejar e executar atividades interdisciplinares fazem parte da prática da unidade escolar. Projetos, exposições de trabalhos, torneios interclasses e outros eventos escolares acontecem com boa frequência e participação de grande parte dos professores e demais funcionários da escola. Tal integração dos docentes e receptividade às propostas pedagógicas despertou em mim a vontade de que nosso ambiente escolar fosse também um ambiente de formação continuada. Nós, professores atuantes na Educação Básica, encontramos inúmeras dificuldades em nos dividir entre a docência e a continuidade de nossa formação. Uma proposta de formação junto à nossa prática poderia encurtar a distância entre a formação docente continuada e o professor atuante na Educação Básica – no caso deste estudo, dos anos finais do Ensino Fundamental.

Pensando em uma oportunidade de estudo, reflexão, troca e atualização profissional com novas práticas relacionadas ao ensino e aprendizagem em nossa unidade escolar, surgiu a ideia de oferecer aos colegas docentes uma oportunidade de formação continuada com foco em Letramento Visual, uma vez que as imagens fazem parte do cotidiano social e, na prática escolar, podem ficar em segundo plano.

A prática de realizar atividades relacionadas a duas ou mais disciplinas, que chamamos de atividades interdisciplinares, é presente na Escola Municipal Aleksander Henrik Laks. Seguindo as Orientação Curriculares da SME, nós, professores, buscamos conteúdos que se complementam e/ou se relacionam para ampliar a contextualização e significado para os estudantes. Para a 3ª Etapa de Desenvolvimento, 7º ao 9º ano, o Componente Curricular Artes Visuais 2020 apresentava algumas habilidades que colaboravam para propostas de ensino com objetivos interdisciplinares. Destaco as seguintes no quadro abaixo:

Quadro 1: Habilidades

- Empregar princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
- Valorizar, a partir de análise, o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas,

favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
- Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
- Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
- Identificar de forma a operar tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

Fonte: Autoria própria, 2023

As habilidades listadas no quadro anterior, apresentam potencial para interrelacionar, contextualizar, apreciar e registrar graficamente objetos de aprendizagem e habilidades das demais disciplinas oferecidas do 7º ao 9º ano. Isso facilita as propostas de atividade e o planejamento de atividades interdisciplinares.

Convites para realizar atividades interdisciplinares com a disciplina Artes Plásticas são frequentes desde meu primeiro ano de atuação na unidade escolar. As atividades propostas pelos colegas, em sua maioria, consistem em colorir ilustrações referentes aos conteúdos de suas disciplinas ou produzir desenhos e maquetes. Tal pensamento sobre a disciplina Arte e seu ensino pode ser resultado das experiências que os professores vivenciaram em sua escolaridade.

Busquei nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) um panorama do histórico do ensino de Arte no Brasil, que pode contribuir no entendimento da experiência que os professores tiveram ao longo do seu percurso formativo na Educação Básica, na formação docente inicial ou ainda no convívio social.

Os primeiros registros da História são provas da presença da arte nas formações culturais. Os registros da Pré-História foram feitos por uma pessoa que aprendeu e ensinou tal maneira de deixar essa marca nas cavernas. O conhecimento em Arte, tão importante para a vida da humanidade, tem sua estruturação como área de ensino recente e seus registros iniciam na primeira metade de século XX.

Tendências Tradicionais e escolanovistas são identificadas no que se entende por ensino de Arte pela visão humanista e filosófica. No início do século XX, “na escola tradicional, valorizavam-se principalmente as habilidades manuais, os ‘dons artísticos’, os hábitos de organização e precisão, mostrando ao mesmo tempo uma visão utilitária e imediatista da arte.” (PCN, 2001, p. 25). O domínio técnico, voltado para a figura do professor que transmitia códigos e conceitos era predominante.

Os PCN apontam que, entre os anos 20 e 70, a estética modernista e as tendências escolanovistas proporcionaram novas experiências no ensino e aprendizagem em Arte: “O

ensino de Arte volta-se para o desenvolvimento natural da criança, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo” (PCN, 2001, p. 26).

No início dos anos de 1970, para atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que inclui a Educação Artística no currículo escolar como “atividade educativa”, professores deixaram suas áreas específicas e surgiu a **formação** do professor polivalente em Arte.

A partir dos anos de 1980, o movimento Arte-Educação surgiu para conscientizar e organizar os profissionais do ensino de Arte. Foi um momento de discussões sobre valorização e aprimoramento do professor. Com a Constituição de 1988, as discussões sobre a nova LDB foram iniciadas. Com a nova lei, “Arte é considerada obrigatória na Educação Básica” (PCN, 2001, p. 30).

Ao final da década de 90, novas tendências foram mobilizadas. A área passou a ser identificada por Arte (e não mais Educação Artística) e incluída na estrutura curricular como área e não apenas como atividade. A transição para o século XXI trouxe estudos sobre “educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos.” (PCN, 2001, p. 31). Atualmente, prevalece para o ensino de Arte a Abordagem Triangular, criada por Ana Mae Barbosa, com a integração de três pontos relevantes para a aprendizagem significativa em Arte: o fazer artístico, a apreciação estética e a contextualização.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, encontrei registros que indicam a prevalência do ensino tradicional e escolanovistas no ensino de Arte, tendo a interferência da Abordagem Triangular de Barbosa já no século XXI. Vejo necessária a ressignificação na experiência com o ensino de Arte para e com os professores atuantes na Educação Básica.

Com a intenção de aumentar as possibilidades e ampliar o repertório de atividades que utilizassem a linguagem visual e as Artes Plásticas, iniciou em mim o desejo de convidar os professores a vivenciar/experienciar atividades artísticas e educativas com imagens, pensando em possibilidades além de cópias de ilustrações para colorir, ampliando os conceitos de leitura de imagem (Santaella, 2012), acrescentando criticidade (Freire 2017, 2018) e criatividade. Maurice Tardif (2002) afirma que o professor reproduz as experiências educativas que vivenciou. Experimentar novas possibilidades de atividades poderia trazer mudanças na prática docente dos professores e contribuir com a aprendizagem dos estudantes.

A linguagem visual possui importância significativa no meio social e no processo de aprendizagem. Podemos refletir sobre tal importância se voltarmos nossas lembranças ao ano

de 2020, quando fomos atravessados pela pandemia da COVID-19 e, no dia 15 de março, as escolas tiveram suas atividades paralisadas. O atendimento escolar aos estudantes da Escola Municipal Aleksander Henrik Laks passou a acontecer de forma virtual e remota, com atividades por disciplinas disponíveis na plataforma *Google drive*. Professores e estudantes precisaram aprender como utilizar as ferramentas digitais e reinventar o que se entendia por ensinar e aprender.

Diante das atividades virtuais e digitais, foram necessários outros meios de letramentos, tanto para estudantes quanto para professores. Comandos como: “acesse o link”; “participe de nossa reunião online”; ou “veja o vídeo no *Youtube*” tomaram lugar no cotidiano do novo formato de escola. Assim aconteceu também com imagens em sequência com tutoriais para formar e informar durante esse processo de adaptações. Páginas em redes sociais, entre outros *sites*, para reunir grupos também foram muito utilizados. Multiplicaram-se os modelos de leituras utilizados para a prática escolar, para além do texto escrito, ou seja, os multiletramentos (Rojo, 2017) presentes na prática do ensino remoto. Intuitivamente, de forma autodidata ou em cursos na modalidade Educação a Distância, ocorreu esforço docente e discente para um movimento de multiletramentos que o momento emergencial demandava.

No ano seguinte, 2021, mais novidades surgiam com um aplicativo que possibilitava aulas ao vivo por vídeo, iniciando as atividades síncronas. Aulas em TV aberta também foram gravadas por professores da rede municipal e transmitidas. Essas foram algumas das estratégias que nos ajudaram a enfrentar a pandemia e manter o atendimento escolar, que contou, muitas vezes, com recursos limitados e investimentos financeiros próprios dos professores. Essa realidade se estendeu até o começo da vacinação, o que propiciou a retomada gradual do atendimento presencial, ocorrendo inicialmente de forma escalonada e respeitando o distanciamento social. Dessa forma, o atendimento escolar continuou mantendo o objetivo maior no momento pandêmico, que era o de preservar vidas.

Diante de tantos desafios e mudanças, as aulas já não eram as mesmas das realizadas em 2019. Também os estudantes, que ficaram sem a rotina escolar, regras e orientações que são necessárias para o bom funcionamento da escola, apresentaram respostas comportamentais e de aprendizagem diferentes. Tantas transformações sociais trouxeram dificuldades de relacionamento interpessoal, conflitos e agressividade. Eu, como professora, testemunhei fatos como a violência entre estudantes e famílias, em 2022; o conflito de poderes no bairro, em 2023; até a escola tornar-se escola de área de risco e iniciar protocolos de segurança, em 2024.

Por ser vizinha à escola, a violência urbana afetou minha saúde emocional e prejudicou meu desempenho acadêmico. O meu caminho de formação, que já não é fácil – visto que sou professora atuante na Educação Básica com carga horária 40h semanais – se tornou mais tortuoso. Apesar da saúde emocional abalada, busquei tratamento médico e acompanhamento psicológico, participei de eventos acadêmicos e continuei meu projeto de pesquisa, em ritmo desacelerado, todavia em movimento para que o caminho formativo tivesse continuidade.

A valorização de modalidades de leitura e tipos de texto que experimentamos durante o período em que a escola ficou fechada ou com atendimento reduzido é mais um ponto que a pesquisa pretende reforçar. Explorar o potencial de experiência criativa e transformadora que a Arte e a Visualidade proporcionam para o ser humano e as relações sociais também é intenção do trabalho. Sendo assim, o presente trabalho foi construído através das lentes das Artes, que é área de conhecimento e não apenas ilustração, passatempo ou recreação:

A arte passa a propor muito mais que história e memória e poética pura, pois ela conquistou o direito / responsabilidade (?) de levantar questões sobre a condição humana, a realidade, a mente humana, o meio ambiente, o pensamento, a percepção e interpretação estética. Acima de tudo a arte se constitui ou oferece um campo metafórico de experiência que reflete as transformações na relação sujeito/ objeto, sujeito/ mundo. E assim, ela é tida como incompreensível língua estrangeira (Vergara, 1996, p. 3).

Diante da complexidade da área das Artes e as possibilidades de construção de conhecimento dela e por ela, esta proposta de estudo é construída: “Arte é uma área do conhecimento humano e como tal passível de ser ensinada e aprendida, pois tem conteúdo. Arte é expressão, linguagem, cultura, criação e é trabalho, muito trabalho.” (Diaz, 2014, p.782). E é com essa potência que este estudo pretende oferecer aos professores em exercício nos anos finais do Ensino Fundamental, sem distinção de disciplina, discussões em sua proposta de formação continuada, de modo a desfazer possíveis estereótipos e a construir novas experiências relevantes para sua atuação docente: agregando o assunto letramento visual e a leitura de imagem para ressignificar o que entendíamos como práticas interdisciplinares entre Arte e as demais disciplinas.

Diaz afirma que a expressão alfabetização visual (ou letramento visual) apareceu para atender a uma perspectiva de democratização de saberes:

Na perspectiva da democratização desses saberes, da acessibilidade aos códigos da arte, nas últimas décadas o ensino da arte incorporou ao seu universo a expressão alfabetização visual para determinar o domínio dos códigos para a decodificação e a compreensão das obras de arte. Em função de suas necessidades, apropriou-se de

palavras de outras áreas de conhecimento. Sendo assim, foi emprestado, recentemente, da Linguística o termo leitura como forma de redescobrir significados. (Diaz, 2014, p.782)

A democratização de saberes, que inclui a leitura de imagens ao acesso à Arte e a tudo que a envolve, como expressão, linguagem, cultura, criação e trabalho, coaduna-se com a intenção de propor estudos e formação continuada para professores em atuação. E o tema apresenta-se atual e urgente nos tempos em que nos encontramos. Assim, originou-se a oficina de formação continuada para professores dos anos finais do Ensino Fundamental, intitulada “RE-LEITURAS: práticas de letramento visual”.

A oficina foi constituída com atividades de leitura de artigos e reflexão, vídeos, práticas artísticas e leituras de imagens. Os participantes responderam a um questionário inicial e este foi utilizado como dados a ser analisado. As atividades artísticas desenvolvidas compuseram um portfólio, que também foi utilizado para análise de dados. Ao final das atividades, um novo questionário foi apresentado aos participantes para analisar os resultados do curso.

O estudo usa como proposta metodológica a pesquisa do tipo quantitativo/qualitativa e a pesquisa-ação por contar com a participação dos docentes em seu processo (BORBONI-RICARDO, 2008). Nas três etapas de coletas de dados, a participação dos professores foi fundamental em cada etapa da pesquisa. O campo do estudo foi a secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (SMERJ) e os participantes da pesquisa foram os professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Os dados foram coletados através de questionários e portfólio produzidos em oficina de extensão, como detalhado anteriormente, e analisados através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

O produto educacional construído para esta pesquisa consiste em um manual de Letramento Visual, composto pelo conteúdo oferecido na oficina de formação docente continuada com foco em letramento visual, em formato de *e-book*. Pretendemos que o manual de letramento visual seja difundido entre grande número de professores, para que mais docentes e discentes sejam beneficiados com o presente estudo.

Como problema de pesquisa apresenta-se a seguinte questão: Como a formação docente continuada com foco no Letramento Visual pode contribuir com a prática docente nos anos finais do ensino fundamental?

Para responder a essa questão seguimos com a construção dos objetivos geral e específicos expostos a seguir:

O objetivo geral da proposta de pesquisa consiste em oportunizar a formação continuada para professores dos anos finais do Ensino Fundamental com foco em Letramento Visual.

Os objetivos específicos do trabalho são:

- 1) Observar como professores de diferentes disciplinas utilizam imagens em sua prática pedagógica;
- 2) apresentar conceitos de Letramento Visual, Multiletramentos e Multimodalidades;
- 3) proporcionar práticas de letramento visual para professores dos anos finais do Ensino Fundamental;
- 4) propor estratégias pedagógicas que valorizem as Multimodalidades.

O trabalho se justifica pela necessidade de valorizar a linguagem visual, tão presente na vida cotidiana e utilizar a experiência estética, através de leitura e apreciação de imagens nas práticas de ensino dos conteúdos dos componentes curriculares do Ensino Fundamental II. Reforça a relevância do presente estudo, também, a proposta de oficina de formação continuada em Letramento Visual para professores em exercícios em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental – um incentivo aos professores em continuar, atualizar os estudos ou retornar a eles com reflexões sobre sua prática.

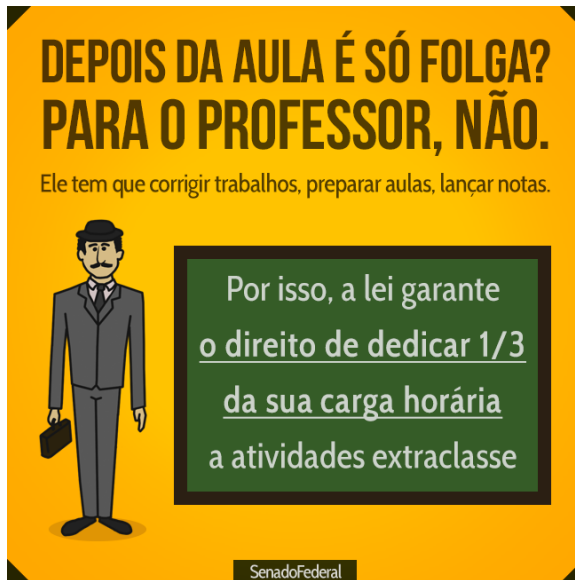
A Lei de Diretrizes e Bases de 1996, em seu artigo 67º, diz que os professores têm direito de receber valorização profissional, assegurados pelos sistemas de ensino. O inciso II trata de aperfeiçoamento profissional e o inciso V trata de período reservado para estudos (Lei 9394/96). A oficina oferecida pelo projeto de pesquisa apresentado pode contribuir com os sistemas de ensino proporcionando uma opção de usufruir do direito garantido pela LDB.

O Plano Nacional de Educação (PNE), apresentou vinte metas a serem atingidas no decênio 2014 a 2024, que serviram de base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais a fim de ajudar a firmar acordos nacionais no campo da política pública educacional. Dentre as metas do PNE destaco seu terceiro bloco, que trata da valorização dos profissionais da Educação. O documento considera as metas 15, 16, 17 e 18 como estratégicas para que as metas anteriores sejam atingidas. Destaco a meta 16, que trata especificamente da formação docente continuada:

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (PNE, 2014)

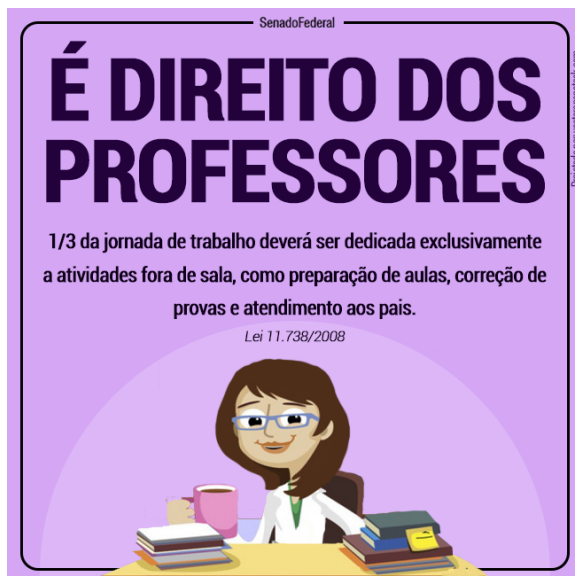
A Lei federal 11.738/2008 trata da composição da jornada de trabalho dos professores, estabelece 2/3 da jornada para atendimento aos estudantes e 1/3 para atividades extraclasse. Estão compreendidas em atividades extraclasse atividades de planejamento, centros de estudo e formação. Sendo assim, o professor tem direito, de 1/3 de sua jornada de trabalho, de dedicar-se a atividades de formação como a apresentada na proposta de oficina.

Figura 5 Lei 1/3 da carga horário para atividades extraclasse



Fonte: Página Facebook Senado⁴

Figura 6 Direito dos professores Lei 11.738/2018



Fonte: Página Facebook Senado⁵

⁴ Disponível em:

<https://www.facebook.com/SenadoFederal/photos/a.176982505650946/2065556203460224/?type=3> acesso em 26/05/2023

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro respeita a legislação e garante aos profissionais da Educação que integram a rede formação continuada o tempo apropriado para planejamento e atividades extraclasse. A proposta de oficina apresentada teve a intenção de contribuir com a Educação municipal do Rio de Janeiro, sendo mais uma opção de formação, direito assegurado por lei e já garantido pela SMERJ. A lei federal 11.738/2008 trata da composição da jornada de trabalho dos professores, estabelecendo 2/3 da jornada para atendimento aos estudantes e 1/3 para atividades extraclasse. A SMERJ mostra-se comprometida com a educação municipal, garantindo a contemplação do direito. Estão compreendidas em atividades extraclasse atividades de planejamento, centros de estudo e formação. Sendo assim, o professor tem direito, dentro de 1/3 de sua jornada de trabalho, de dedicar-se a atividades de formação como as oferecidas pela SMERJ e a apresentada na proposta de oficina.

Durante o percurso docente trilhado por mim, professora pesquisadora, observei a relevância da utilização de imagens nas etapas de ensino por onde passei. Pelo que pude observar, ao ingressar na escola, os estudantes são recebidos por ambientes coloridos, lúdicos, ricos em imagens que ilustram conteúdos e estimulam a aprendizagem. À medida que as etapas de ensino avançam, as salas de aula e demais ambientes escolares vão perdendo cores e tomando formas padronizadas. Muitas vezes, nas unidades escolares que atendem do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, o colorido é substituído por tons de azul ou cinza.

Refletindo sobre a transição dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que compreende do primeiro ao quinto ano, para os anos finais, ou seja, do sexto ao nono ano, observamos que as mudanças não estão apenas no espaço físico e no tratamento que lhes é dado, na multiplicação dos professores especialistas por disciplinas, mas também nas atividades oferecidas. Na nova etapa, espera-se que os estudantes sejam mais autônomos e menos infantilizados. Há pouco espaço para a ludicidade e para imagens, desconsiderando (ou desconhecendo) o seu potencial educacional/educativo. Diante das observações e reflexões anteriores, surge a motivação para valorizar a linguagem visual na prática pedagógica nesse

⁵ Disponível em:

<https://www.facebook.com/SenadoFederal/photos/a.176982505650946/1450679338281250/?type=3> acesso em 26/05/2023

segmento. Ana Mae Barbosa apresenta a importância da Arte na Escola e a necessidade do investimento em Alfabetização Visual⁶.

A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na Escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam. (Barbosa, 2008, p.18)

A Base Nacional Comum Curricular (2018), documento regulamentador da Educação Básica no Brasil, apresenta o componente curricular Arte, que compreende entre outras linguagens a de Artes Visuais. Entendemos que

as Artes Visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana. As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BRASIL, 2018. p.195)

A linguagem apresentada – responsável pelo estudo, produção, leitura e fruição de imagens – é também minha linguagem artística de formação docente, professora pesquisadora autora da presente proposta. Por esse motivo, seguimos, no estudo, as competências do componente curricular Arte para os anos finais do Ensino Fundamental, a fim de nortear as atividades da oficina de formação docente continuada, de modo que se multiplique a importância da área e do documento regulamentador.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil, para os quais as Nações Unidas contribuem para atingir a agenda 2030, também estão incluídos nas intenções da presente proposta de pesquisa. O ODS (Objetivo de Desenvolvimento Sustentável) de número 4, referente à Educação de Qualidade, é contemplado com as intenções deste trabalho de favorecer a formação continuada de professores em exercício.

A oferta da oficina para professores, com a intenção de identificar, descrever e analisar o uso de imagens nos anos finais do Ensino Fundamental, pretende também observar a

⁶ Do termo inglês *visual literacy* traduzida por “letramento visual” ou “alfabetização visual” (SANTAELLA, 2012). Neste estudo escolho usar predominantemente o termo Letramento Visual.

disponibilidade e o interesse dos docentes na participação da oficina como oportunidade de formação continuada. Dados colhidos dessa oficina, em formato de questionários, foram analisados de forma qualitativa.

Em busca de encontrar trabalhos acadêmicos que corroborem com o tema estudado para o presente estudo, foram realizadas buscas em plataformas de bancos de dados de trabalhos acadêmicos em novembro de 2023. Iniciamos as buscas pela plataforma Google Acadêmico, utilizando as palavras-chave: "letramento visual" + "formação continuada" + "ensino fundamental II" e foram encontrados 101 (cento e um) resultados. Após uma visão geral pelos trabalhos encontrados na busca, percebemos que a maior parte dos estudos são direcionados a Língua Estrangeira e ao ensino de estudantes surdos. A busca mostrou 49 (quarenta e nove) artigos direcionados ao atendimento de estudantes com deficiência auditiva.

Incluímos as palavras-chave referentes a cada disciplina oferecida nos anos finais do Ensino Fundamental, em busca de publicações que abordassem esses estudos. Ao acrescentar o comando "ensino de ..." e a disciplina específica, encontramos os seguintes resultados apresentados no quadro abaixo:

Quadro 2: Busca Google Acadêmico

BUSCAS GOOGLE ACADÊMICO	
COMANDOS DE BUSCA	RESU LTADOS
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "língua portuguesa"	88
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "língua inglesa"	44
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "língua espanhola"	11
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "educação física"	16
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "matemática"	51
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "história"	96
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "geografia"	50
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "ciências"	8
"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "música"	ZERO

"letramento visual" + formação continuada + "ensino fundamental II" + "artes visuais"	19
--	----

Fonte: Autoria própria 2023

O número limitado de resultados (ou mesmo a falta deles) nos leva a pensar sobre a relação que cada disciplina desenvolve com o tema pesquisado. Podemos considerar que os baixos resultados mostram a relevância de levantar estudos e discussões com foco em letramento visual, como propomos nesta pesquisa, para professores da Educação Básica, em especial para os anos finais no Ensino Fundamental.

Entendemos que a plataforma pesquisada não apresenta a precisão nos resultados que a pesquisa exige, todavia, conseguimos perceber, em um panorama geral, a escassez de resultados voltados para o segmento estudado, em especial, direcionados para as disciplinas mais distantes dos conteúdos de linguagens.

Em buscas no portal de periódicos da CAPES, utilizamos as palavras-chave: “letramento visual”, “ensino fundamental” e “formação continuada”. Ao buscar a palavra-chave letramento visual, obtive o total de 92 resultados. Acrescentando aspas à palavra-chave selecionada, os resultados passaram a 51. Dos resultados, apareceram artigos de 2007 ao presente ano, 2023. Observei a presença de trabalhos relacionados ao ensino de surdos e de língua estrangeira. Selecionamos artigos que abordam o tema do presente estudo ou que se relacionam ao tema com proximidade. No quadro a seguir, apresento artigos encontrados na busca, destacando título, autoria e ano de publicação:

Quadro 3: Busca Portal de Periódicos CAPES

PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES		
Título	Autores	Ano de publicação

Letramento Visual	Silvino, Flávia Felipe	2014
LETRAMENTO VISUAL E O GÊNERO NOTÍCIA EM LIVRO DIDÁTICO	Melo, Paulo Vitor ; Souza, Carina Aparecida Lima de	2022
O desenvolvimento de letramento visual na prática docente de arte na educação básica	Maciel, Alda Maria Coimbra Aguiar ; Alves, Andrea Santos	2023
Multimodalidade e Letramento visual crítico no ensino de Língua Inglesa	De Oliveira, Robson Henrique Antunes ; Costa, Maria Elizia Cavalcante ; Da Silva, Maria Zenaide Valdivino	2020
O LETRAMENTO VISUAL CRÍTICO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA INGLESA	Ferreira de Moraes, Cybele Ruana	2019
LETRAMENTO VISUAL AOS SUJEITOS DIGITAIS: APLICAÇÃO DO MÉTODO DEEP VIEWING NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA	Ana Patrícia Cavalcanti Queiroz	2021
As Tecnologias Digitais Móveis no processo de letramento visual: uma experiência com o app PicsArt	Sandra Virgínia Correia de Andrade Santos ; Anne Alilma Silva Souza Ferrete ; Derli Machado de Oliveira	2020
TECNOLOGIAS E LETRAMENTO VISUAL COM STOP MOTION NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS METODOLÓGICAS COM CARTAS NARRATIVAS	Camas, Nuria Pons Vilardell ; Fofonca, Eduardo ; Galkowski, Andrei Rafael	2020
MULTIMODALIDADE EM LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO FUNDAMENTAL E SEU PAPEL NO LETRAMENTO VISUAL	Vian Jr, Orlando ; Jandira de Oliveira Costa	2020
PELOS CAMINHOS DO LETRAMENTO VISUAL: POR UMA PROPOSTA MULTIMODAL DE LEITURA CRÍTICA DE IMAGENS	Danielle Barbosa Almeida	2019
O LETRAMENTO VISUAL COMO	Bezerra, Adeilza	2015

EXPERIÊNCIA ESTESIOLOGICA	Gomes da Silva ; Porpino, Karenine De Oliveira	
PROPONDO CAMINHOS PARA O LETRAMENTO VISUAL: UMA LEITURA SEMIÓTICA DO LIVRO DE IMAGENS CENA DE RUA	Piris, Eduardo Lopes	2017
Visual literacy in English textbooks/O letramento visual em livros didaticos de língua inglesa	Marques, Pamela Mariel ; Predebon, Nathalia Catto	2016
Uma imagem vale mais que mil palavras: as abordagens de leitura e suas implicações para o letramento visual	Nunes, Tiago Alves ; Baptista, Lívia Márcia Tiba Rádis	2017
MULTIMODALIDADE E LETRAMENTO VISUAL: UM ESTUDO PILOTO DE ATIVIDADES DE LEITURA DISPONÍVEIS EM SÍTIO ELETRÔNICO	Barbosa, Vânia Soares ; Araújo, Antonia Dilamar	2014
Abordagem da imagem em um livro didático voltado para a alfabetização: perspectivas de letramento visual	Amaral, Trícia Tamara Boeira d ; Fischer, Adriana	2013
Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual?	Paes de Barros, Cláudia Graziano ; Costa, Elizangela Patrícia Moreira da	2012
O letramento visual em livros didáticos de língua inglesa	Pâmela Mariel Marques ; Nathalia Catto Predebon	2016
Identidades sociais, letramento visual e letramento crítico: imagens na mídia acerca de raça/etnia	Ferreira, Aparecida de Jesus	2012
Discurso de memes: (Des)memetizando ideologia antifeminista	Ferreira, Dina Maria Martins ; Vasconcelos, Marco Antônio	2019
Multimodalidade e Letramento Visual na sala de aula de Língua Espanhola: análise de uma atividade de produção escrita	Pinheiro, Michelle Soares	2016

--	--	--

O lado 'nego' dos memes da internet: relações entre letramento visual e a construção do negro no discurso online	Jaime de Souza Júnior	2016
Abordagem da imagem em um livro didático voltado para a alfabetização: perspectivas de letramento visual	Amaral, Trícia Tamara Boeira d ; Fischer, Adriana	2013
Letramento Visual, Produção Escrita e Língua Inglesa: Se Fala sobre Tudo na Aula, até Inglês	Oliveira, Jonas Jandson Alves	2018
Do texto visual ao texto escrito	Maria Zenaide Valdivino da Silva ; Fabiana Ferreira Queiroga Lins ; Francisco Edson de Freitas Lopes	2021
VISUALIZAÇÃO: A QUINTA HABILIDADE LINGUÍSTICA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	Giselda dos Santos Costa	2019
O texto visual no livro didático de língua portuguesa: reflexões e desafios em multimodalidade	Amoêdo, Rafael Seixas de ; Soares, Neiva Maria machado	2020
Letramentos em ambiente digital à luz do Conectivismo: uma proposta didática	Backes Nunes, Mariana ; Da Silva Alencar de Souza, Manuela ; Da Silva Campelo Costa Barcellos, Patrícia	2023
Metáfora Visual no Livro Didático de Português	De Souza, Francisco Alexandre Sobreira ; Lima, Ana Maria Pereira	2020
EXPLORANDO O TEXTO VISUAL EM SALA DE AULA	Sara Oliveira	2011
Ressignificando o estudo de charges em sala de aula com base nas funções da linguagem e na relação imagético-verbal: Multimodalidade e leitura crítico-reflexiva	Sarinho Júnior, José Maria De Aguiar ; Da Silva Dantas, Bárbara Tayná Santos Eugênio ; Pires, Vera Lúcia	2021
LETRAMENTO CRÍTICO (VISUAL E RACIAL): DESCONSTRUINDO REPRESENTAÇÕES	Silva, Andréa Cotrim	2019

UNÍVOCAS E SUAS VIOLÊNCIAS		
A relevância dos “letramentos” na formação de posturas críticas frente a manipulações ideológicas	Bochenek, Sandro	2019
Explorando o texto visual em sala de aula	Oliveira, Sara	2007
Multimodalidade e leitura crítica de imagens: análise de livros didáticos de línguas estrangeiras	Santos, Francisco Roberto Da Silva ; Mendes, Wellington Vieira	2020
Os estudos de Kress em foco: gramática visual, construção de sentidos e design	Monte Mor, Walkyria	2021
ÁRVORES, FAMÍLIAS, RUAS, RIOS, FLORESTAS E PRAÇAS NO MUSEU DE LÍNGUA PORTUGUESA: ENTRELAÇAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	Mizan, Souza ; Ferraz, Daniel De Mello	2023

Fonte: Autoria própria 2023

Utilizando a combinação “letramento visual” + “formação continuada”, obtiveram-se 4 (quatro) resultados. Diante dos resultados com baixo número de publicações, não foi feita a busca por disciplina. As pesquisas no portal de periódicos da Capes confirmam a escassez de estudos relacionados ao tema da pesquisa.

Quadro 4: Letramento Visual + Formação Continuada

BUSCAS PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES		
Título	Autores	Ano de publicação
O LETRAMENTO VISUAL COMO EXPERIÊNCIA ESTESIOLÓGICA	Bezerra, Adeilza Gomes da Silva ; Porpino, Karenine De Oliveira	2015
TECNOLOGIAS E LETRAMENTO VISUAL COM STOP MOTION NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS METODOLÓGICAS COM CARTAS NARRATIVAS	Camas, Nuria Pons Vilardell ; Fofonca, Eduardo ; Galkowski, Andrei Rafael	2020
Objeto Digital de Ensino-Aprendizagem: um olhar para os	Schach, Letícia ; Silva Castela, Greice da	2020

multiletramentos e para possibilidades de protagonismo dos alunos /Digital Teaching and Learning Object: a look into the multiliteracies and the possibilities of students' protagonism		
Por uma Didática da invenção surda: prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro	Cristiane Correia Taveira	20 15

Fonte: Autoria própria 2023

Os estudos da pesquisa apresentada esperam contribuir com a sociedade, com a formação docente continuada e, dessa forma, contribuir para com as produções acadêmicas relativas ao tema. A contribuição com a sociedade dar-se-á com a intenção de ampliar a visão sobre leituras e leitores, valorizando modalidades textuais que se apresentam por imagens e incluindo o letramento visual nos conteúdos das disciplinas que compõem o currículo escolar nos anos finais do ensino fundamental, podendo trazer benefícios para a prática docente e a aprendizagem dos estudantes. Para a formação docente continuada, buscamos discutir sobre temas relevantes para a atualidade e que beneficiem docentes e discentes no processo de ensino-aprendizagem. Em esfera acadêmica, a relevância de nosso estudo apresenta-se em produzir material de auxílio pedagógico para a prática docente, nos anos finais do Ensino Fundamental; é interessante também registrar reflexões de professores em exercício e vivenciar possíveis mudanças positivas em suas práticas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Podemos dizer que a disciplina Artes Visuais (ou Artes Plásticas, a depender da nomenclatura do currículo de cada rede) utiliza as imagens como matéria prima de suas aulas. O estudo das linguagens artísticas e seus meios de expressão são predominantemente imagéticos. As imagens fazem parte do meu cotidiano de prática docente, por ser professora de Artes Plásticas (ou Artes Visuais). Proponho, neste estudo, a ampliação da discussão sobre o uso de imagens na prática docente nas demais disciplinas dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Atualmente, são oferecidas as seguintes disciplinas na matriz curricular da escola de turno único, que atende os anos finais do ensino fundamental da SMERJ (bilingue- Espanhol), unidade em que atuo: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes (Artes Plásticas, Artes Cênicas ou Música), Educação Física, Língua Estrangeira: Inglês, Língua Adicional - Língua Espanhola ou Língua Alemã, Estudo Dirigido, Eletivas, Projeto de Vida.

Dessas disciplinas listadas, quais delas se apropriam de imagens como recurso, ferramenta ou meio de produção de conhecimento? De que forma acontece? Como selecionar essas imagens? Uma formação docente continuada que aborde o tema Letramento Visual traria contribuições para essa etapa do ensino da rede? São muitas as reflexões sobre o assunto.

A proposta de formação docente continuada, em formato de curso de extensão, discute e promove reflexão sobre Letramento Visual com professores que podem estar distantes das oportunidades de formação e dos conceitos provocadores de práticas pedagógicas significativas para o alunado contemporâneo.

A prática docente é árdua e vivenciar o acolhimento, a parceria e o companheirismo entre colegas de docência podem ser considerados um privilégio. Essa docência em parceria nos motiva a crescer profissionalmente, ainda que encontremos dificuldades. O crescimento profissional é plantado, regado e colhido a cada dia e toda a equipe é beneficiada com a troca de saberes e experiências de cada profissional da Educação que faz parte da unidade escolar. Neste estudo valorizamos a formação docente continuada e acreditamos no valor do percurso formativo de cada agente educacional envolvido, por isso trazemos “Saberes docentes e formação profissional”, de Maurice Tardif (2002), para nossa discussão.

Para chegar até o tema Letramento Visual, neste estudo, seguiremos um caminho que começa no conceito de Letramento, de Magda Soares (2009), que compreende não apenas o domínio de códigos de leitura e escrita, mas o desempenho de funções sociais que envolvem a leitura e a escrita plenamente. Em seguida abordaremos os Multiletramentos, que incluem leituras multimodais e multissemióticas, envolvendo a oralidade, os gestos e a visualidade, por exemplo. Ao abordar os Multiletramentos, chegaremos às multimodalidades textuais, presentes no cotidiano e no convívio social atual.

Ao final deste percurso, chegaremos ao conceito de Letramento Visual para discutir, refletir e construir novos caminhos em nossas práticas pedagógicas, valorizando os saberes dos estudantes que passam por nós. Nossa intenção é proporcionar a eles oportunidades de

aprendizagem condizentes com o tempo atual e as novas tecnologias digitais (que parte significativa do alunado domina, por ser nativo digital).

2.1 Formação Docente Continuada

São muitos os desafios do professor de Educação Básica em exercício. Diários de classe, planos de aula, relatórios, entre outros documentos, integram o fazer docente para além de ministrar aulas referentes aos conhecimentos de sua disciplina. Estar em constante atualização, estudar e refletir sobre a prática profissional deveria ser parte da rotina docente também. Porém, partindo de observações das unidades escolares onde atuei e atuo, percebo que muitos professores não conseguem conciliar a rotina da prática docente com a atualização profissional.

Os motivos que dificultam a busca por formação continuada podem ser falta de tempo motivada pelas horas excessivas de trabalho e questões de cunho familiar. Nesse sentido, a oportunidade de retomar a formação continuada no ambiente de trabalho pode minimizar barreiras e alguns dos fatores limitadores enfrentados pelos docentes no caminho de retorno aos estudos. O contato com novas teorias, estudos, reflexões e oportunidades de atualização possui grande relevância nas atribuições profissionais dos professores. Poder ter momentos de estudo e troca com os demais profissionais da Educação que atuam na escola também agrega conhecimento e multiplica os saberes docentes.

Tardif (2002) afirma que o saber docente é composto por sua formação docente inicial em conjunto com a formação adquirida ao longo do tempo – e que pode acontecer antes mesmo da formação docente inicial. Essa capacitação adquirida ao longo do tempo pode ser considerada formação continuada, visto que acontece enquanto as relações com os pares, estudantes e demais envolvidos no processo educativo e social vão se dando. Assim, vai se construindo o saber profissional, como vemos no trecho a seguir: “nesse sentido, o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.” (Tardif, 2002, p.64). Encontramos, então, uma formação continuada permanente, ainda que não seja intencional e/ou consciente. Essa formação que ocorre na troca com pares e demais atores educacionais será inspiradora para as atividades de formação oferecidas para os docentes.

Tardif (2002) reforça que a prática profissional causa mudanças para a pessoa que a pratica, como vemos no trecho a seguir: “se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega

as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional.” (Tardif, 2002, p.56-57). A identidade carrega as marcas da atividade: o saber se faz enquanto é aplicado e praticado. O saber se aperfeiçoa e engrandece o profissional e a pessoa. Carrega um pouco de si, de sua história de vida, meios sociais, interação com os atores educacionais. Podemos dizer, ainda, que influencia e contribui com a formação de outros docentes atuando no mesmo espaço escolar.

O motivo de oferecer atividades de Letramento Visual para docentes passa pela ideia de Tardif de que:

para atingir fins pedagógicos, o professor também se baseia em juízos provenientes de tradições escolares, pedagógicas e profissionais que ele mesmo assimilou e interiorizou. Ele se baseia, enfim, em sua “experiência vivida” enquanto fonte viva de sentimentos a partir da qual o próprio passado lhe possibilita esclarecer o presente e antecipar o futuro. Valores, normas tradições, experiência vivida são elementos e critérios a partir dos quais o professor emite juízos profissionais. (Tardif, 2002, p.66)

Em concordância com esse pensamento, participar de atividades que abracem as multimodalidades e o letramento visual possibilita vivenciar novas práticas, ressignificar práticas anteriores e aumentar o repertório de práticas pedagógicas.

Em consonância com o pensamento de Tardif (2002), que compreende o saber docente como construídos das relações sociais, Paulo Freire (2021, p.25) diz que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”. O educador afirma ainda em outro trecho: “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi *aprendendo* socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.” (Freire, 2021, p.25-26, grifo do autor). Isso reforça a ideia de que a prática e a formação docente se fortalecem nas relações entre quem ensina e quem aprende, no convívio, na interação e na troca.

Iniciei a construção do presente estudo em 2021, no período que foi comemorado o centenário de Paulo Freire. Sua prática, metodologia e teoria foram transformadoras e a relevância de seu nome enriquece minha pesquisa. Seu legado consiste em uma teoria do conhecimento, não apenas de uma técnica de ensino mecanicista; parte de uma visão de mundo. Essa visão solidária, libertadora e emancipadora do conhecimento posiciona o estudante como protagonista da aprendizagem. No caso da minha pesquisa, o estudante protagonista é o professor em formação continuada.

Esse professor/estudante carrega consigo características, histórias, vivências que contribuem para a construção do conhecimento. Um “ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento” (Freire, 2021, p.49).

Paulo Freire nos convida a percebermo-nos como seres em nossa “(in)completude”, pois somos ao mesmo tempo uma totalidade de memórias, histórias, atravessamentos, sentidos; e uma possibilidade do vir a ser engendrados em uma dinâmica histórica que está em movimento, que se transforma, que é construída cotidianamente por nós seres humanos, sujeitos históricos, conscientes ou não desse fazer. (Araujo, Oliveira, Trindade, Nicolau, 2020, p.14)

Nesse caminhar em direção à construção do conhecimento, o professor crítico, consciente de seu estado de inacabamento, deve estar disposto a mudanças, deve enxergar-se em permanente movimento de busca, num caminhar de estar no mundo e estar com o mundo (Freire 2021).

Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É nesse sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível. (Freire, 2021, p.57)

Sendo assim, nós, professores conscientes de nossa condição, estamos em constante reflexão da vida e da prática, pois ser professor crítico aborda nossa necessidade de buscar constantemente formação e renovação. Chamo atenção para os saberes que nos formam como pessoas e profissionais apontados por Tardif e a consciência da incompletude trazida por Freire. Ambos trazem fatores para além da educação formal, intencional e tradicional. Destaco que Freire aborda a necessidade da consciência do inacabamento do saber, que no caminho e na troca constroem a sabedoria. Um permanente movimento de ensinar e aprender, um permanente movimento de formação docente continuada.

2.1.1 O Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II

O acervo de experiência e estudo que eu, como professora pesquisadora vivenciei com a participação no Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II também corrobora os estudos sobre a Formação Continuada. A Residência Docente, como descrevem Marques, Martins e Mattos (2020), “tem como objetivo central a formação continuada

docente, aspecto ainda tão relegado a plano secundário na Educação brasileira”. Trata-se de uma formação continuada que acompanha a prática vivenciada em sala de aula e valoriza saberes dos demais profissionais do ambiente escolar. Os autores afirmam ainda que “a autossuficiência do professor só pode ser conquistada a partir da busca de conhecimentos consistentes e atualizados, adquiridos por meio de capacitação continuada, que inclui leituras, além da participação em cursos, oficinas e palestras.” (Marques; Martins; Mattos. 2020, p. 48). Em busca do aperfeiçoamento e reforço da conquista da autossuficiência do professor, este trabalho constrói sua proposta de curso de extensão.

Chamar a atenção dos professores para que considerem seus percursos de formação anteriores, sua vida escolar, os ambientes educacionais informais e as linguagens de comunicação que nos envolvem para além dos espaços formais de educação é intenção deste estudo, o que nos faz considerar atualizações em termos, conceitos e/ou paradigmas que se apresentem atualmente em teorias educacionais, que façam parte de documentos regulamentadores como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, por exemplo, e se façam familiares no planejamento e na prática dos professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental. Estudaremos os conceitos Letramento e Multiletramentos na seção a seguir.

2.2 Letramento e Multiletramentos:

Os avanços das tecnologias digitais e dos meios de comunicação vêm introduzindo novas maneiras de ler e escrever e, com isso, novas formas de leituras. Imagens digitais e impressas, redes sociais, canais de vídeos na internet, entre outros meios de compartilhamento de informação e comunicação, trazem experiências novas de leitura. Diante de tantas modalidades de texto que nos rodeiam, surgiu a necessidade de incluir na prática docente o conceito de Multiletramentos.

Para introduzir a conceituação de Multiletramentos, iniciaremos com o conceito de Letramento por Magda Soares: “**Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (Soares, 2009, p.18, grifo da autora)

No Glossário Ceale, da UFMG, há o verbete Letramento, em que Soares define como:

o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

Assim, entendemos que o Letramento compreende, para além da decifração de códigos para a leitura e escrita, a funcionalidade da leitura e da escrita, o saber apropriado pelo indivíduo e aplicado em seu meio social. Letramento compreende a multiplicidade de capacidades pessoais, sociais e escolares para interagir na produção e leitura de gêneros e tipos textuais em suportes e objetivos também múltiplos. Ao conhecer brevemente as definições do conceito de letramento, podemos buscar o entendimento do conceito de Multiletramentos.

Multiletramentos diz respeito ao ato de ler, compreender e estabelecer significado a textos multissemióticos, que podem compreender a oralidade, visualidade e gestualidade, por exemplo, que estão presentes nos meios sociais. Abrangem desde tecnologias simples como caneta, papel e páginas até as tecnologias de informação e seus mais variados suportes, como computadores, telas diversas, impressões em papel, e outras possibilidades que surgem com as inovações tecnológicas. A variedade de modos de comunicação, existente atualmente, sugere adequação do ensino direcionando para uma prática de letramento multimodal. Dessa forma, a leitura deixa de atender apenas aos textos de linguagem verbal e passa a compreender variados modos semióticos como: televisão, filmes, *sites* de internet, redes sociais. Em consonância com o conceito de Soares para o verbete Letramento, no dicionário Ceale, os Multiletramentos possibilitam ao indivíduo desempenhar, de forma eficiente, competências sociais de comunicação de forma diversificada.

Rojo (2012) divide o conceito de multiletramentos em dois: multiplicidade cultural e multiplicidade semiótica, como podemos ver a seguir:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos). Que não faz senão apontar para a multimodalidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes da multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (Rojo, 2012, p.13)

Concordando com Rojo, entendemos a complexidade do conceito de Multiletramentos, que compreende elementos semióticos registrando de forma gráfica, oral e imagética a produção cultural que é regional e plural. Rojo (2012) afirma a urgência de incluir os multiletramentos na prática escolar: “não basta mais a escola enfatizar os

letramentos da letra ou do impresso e os gêneros discursivos da tradição do cânone. É urgente enfocar os multiletramentos e os novos letramentos que circulam na vida contemporânea de nossos alunos” (Rojo, 2012, p.4)

Por esse motivo, o presente trabalho traz o uso de imagens na prática escolar e suas possibilidades incluídas nos Multiletramentos. Estes são práticas com textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos, que envolvem procedimentos e capacidades em leitura e produção para além da compreensão e produção de textos escritos. (Rojo, 2017).

Os Multiletramentos incluem tabelas, campos, formulários, boxes (e-mail, torpedos e agendas), fotos, imagens, vídeos, animações, sons, músicas, fala e muitas outras linguagens. Todos esses novos modos textuais (não limitados à leitura da letra) coabitam na comunicação atual e demandam Novos Letramentos, uma nova maneira de ver e de ser no mundo contemporâneo, e a interatividade, colaboração e a (re)distribuição do conhecimento vista como prioridade em relação a autoria, hierarquia e posse/controle do conhecimento. (Rojo, 2017)

Os professores que se formaram em outro tempo tiveram experiências e vivências bem distantes da comunicação e do convívio social que temos hoje; estão se adaptando às novas possibilidades de prática de sala de aula. Essas novas práticas vão se moldando para atender às demandas, pois

os cenários futuros para as escolas devem incluir a leitura e escrita de gêneros discursivos multissemióticos (compostos por todas essas linguagens ou semioses, para significar e funcionar) e os multiletramentos e novos letramentos requeridos pelas práticas letradas em que eles estão inseridos. (Rojo, 2017, p.4 e 5)

Segundo Rojo, um aluno que passa pelo processo de ensino-aprendizagem sedimentado nos multiletramentos e gêneros estaria mais preparado para a vida investigativa e colaborativa do mundo contemporâneo (Rojo, 2017). Assim, nós, professores, migrantes digitais que somos, enfrentamos o desafio de nos atualizarmos aos novos meios de comunicar, entender e fazer entender, o que faz sentido para os estudantes e o que pode ser ferramenta pedagógica no meio de um novo mundo repleto de informação em tempo real e às vezes acelerado (como fazem os consumidores de mensagem de áudio e vídeos).

2.2.1 Semiótica

Em alguns trechos deste estudo encontramos a palavra Semiótica. Como minha pesquisa trata de formação docente continuada de professores em exercício, que podem não ter familiaridade com o termo, trago uma breve discussão com a intenção de propor possível esclarecimento.

Somos seres sociais que vivem se comunicando, consumindo e produzindo comunicação. Mas quais linguagens utilizamos atualmente para construir essa comunicação? Somos capazes de listar os muitos modos presentes em nosso convívio? E os que desconhecemos?

Tão natural e evidente, tão profundamente integrado ao nosso próprio ser é o uso da língua que falamos, e da qual fazemos uso para escrever — língua nativa, materna ou pátria, como costuma ser chamada —, que tendemos a nos esquecer de que esta não é a única e exclusiva forma de linguagem que somos capazes de produzir, criar, reproduzir, transformar e consumir, ou seja, ver-ouvir-ler para que possamos nos comunicar uns com os outros (Santaella, 1983, p.1 e 2)

Nossa comunicação está muito além da língua falada e escrita, não nos limitamos apenas à linguagem verbal, mas também da linguagem visual, sensorial, sinestésica:

É tal a distração que a aparente dominância da língua provoca em nós que, na maior parte das vezes, não chegamos a tomar consciência de que o nosso estar-no-mundo, como indivíduos sociais que somos, é mediado por uma rede intrincada e plural de linguagem, isto é, que nos comunicamos também através da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; que somos também leitores e/ou produtores de dimensões e direções de linhas, traços, cores... Enfim, também nos comunicamos e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do apalpar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem. (Santaella, 1983, p.2)

E a partir da ampliação do que chamo de ferramentas de linguagem, que Santaella descreve no trecho citado anteriormente como: “formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; ... dimensões e direções de linhas, traços, cores... imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, ...do olhar, do sentir e do apalpar.” (Santaella, 1983, p.2), vamos compreendendo a complexidade da nossa linguagem e aumentando nosso entendimento como produtores e receptores de mensagens.

Após a visão ampliada para o que é linguagem, que no geral reconhece e valoriza o conhecimento da língua escrita, da leitura e da oralidade, limitando a linguagem a essas três, podemos caminhar para o entendimento do que é semiótica: “a Semiótica, ciência de toda e qualquer linguagem.” (Santaella, 1983, p.1) é a teoria dos signos, que estuda as diferentes formas de linguagem. E a autora reforça: “A Semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido.” (Santaella, 1983, p.2)

Sem distinção de modo, agregando juízo de valor ou classificando como maior ou menos na comunicação, a Semiótica investiga as formas de linguagem e nos auxilia nesse estudo quando falamos de Multiletramentos e multimodalidades. Reconhecer e validar os diferentes modos/linguagens, para além exclusividade da língua como forma de comunicação, nos permite visualizar as multimodalidades e aplicá-las em nosso cotidiano, como comunicação e como prática profissional.

2.3 Multimodalidade

Muitas escolas ainda não têm acesso à internet, mesmo nas grandes cidades. Ainda assim, as imagens e diferentes modos textuais podem e devem ser incluídas nas aulas. Uma charge, uma tirinha, uma imagem de página de internet, um infográfico, um poster de filme, entre outros exemplos de modalidades textuais que comunicam por imagens, podem ser possibilidades de recursos pedagógicos a serem utilizados em sala de aula, mesmo que a escola não tenha acompanhado, ainda, as mudanças do mundo digital e pareça envelhecida em seus métodos.

A escola precisa cada vez mais incorporar o humano, a afetividade, a ética, mas também as tecnologias de pesquisa e comunicação em tempo real. Mesmo compreendendo as dificuldades brasileiras, a escola que hoje não tem acesso à internet está deixando de oferecer oportunidades importantes na preparação do aluno para o seu futuro e o do país. (Morán, 2008)

É importante notar que a escola pode estar envelhecida nos seus métodos, procedimentos e currículo, porém tal envelhecimento não depende apenas da atualização de professores ou reformulação de currículos e documentos regulamentadores. Há urgência de investimentos do poder público em tecnologias e conexão com a internet nas escolas públicas. A falta de acesso ao mundo digital pode resultar em distância entre sociedade e as demandas atuais de convívio social e profissional dos estudantes. As multimodalidades fazem-se necessárias nas práticas de sala de aula, não esquecendo do suporte e do investimento necessários para que a utilização seja possível, visando a adequações relativas ao tempo atual e a tecnologia.

As Multimodalidades textuais estão à nossa volta. Fazem parte da rotina diária. Ao acessar *sites* na internet e visitar redes sociais, por exemplo, estamos pondo em prática não apenas o letramento da letra, mas também os Multiletramentos. Exercer o letramento na completude da definição de seu conceito, sendo a leitura e a escrita mais que decifrar códigos, fazendo os sujeitos lerem, compreenderem, criticarem e contextualizarem o que estão lendo,

compreende a inclusão dos modos (e múltiplos) textuais que fazem parte na convivência social da atualidade.

Das seis culturas apresentadas por Santaella (2010), a saber, cultura oral, cultura escrita, cultura impressa, cultura de massas, cultura das mídias e cultura digital, a cultura escrita é predominante no que se entende por atividade escolar, ainda que a autora tenha listado essa divisão de culturas no que podemos chamar de ordem cronológica. A escola deveria incorporar sistematicamente em suas práticas a cultura das mídias e a cultura digital, uma vez que já atende a nativos digitais. Faz-se necessário ampliar o que conhecemos como prática escolar e valorizar todas as culturas listadas pela autora, pois cada uma delas é importante no processo de comunicação, linguagem e construção de conhecimento.

Práticas de repetição/reprodução, práticas letradas características dos séculos XIX e XX, por acompanhar as inovações tecnológicas de tal período, embora modificadas, “permanecem ainda hoje na escola, pois nem a escrita, nem os impressos e nem essa mentalidade escolar disciplinadora desapareceram: ainda são úteis à sociedade.” (Rojo, 2017, p.7). A autora expressa sua opinião sobre o lugar das tecnologias da cultura de massa e das mídias na escola e na vida social:

Em minha opinião, tanto as tecnologias da cultura de massas (rádio e TV) como as da cultura das mídias (retroprojetores, episcópios, reprodutores de videocassete e de fitas cassete etc.) penetraram fraca, lateral e incidentalmente na escola e nunca foram incorporadas constitutivamente ao currículo e às práticas letradas escolares fundantes da cultura escrita e impressa: a escola é ainda hoje, principalmente um lugar de oralização do escrito e do impresso. No entanto, nas casas do século XX (segunda metade), essas são tecnologias onipresentes e extremamente importantes na vida cotidiana das pessoas em geral e dos alunos em particular (Rojo, 2017, p.7).

Analisando a opinião de Rojo, levando em conta meu posicionamento como profissional da Educação Básica, concordo quando a autora destaca a presença das tecnologias de massas e das mídias na escola e aponta a distância das tecnologias onipresentes no cotidiano. Percebo que essa incorporação das tecnologias caminha a passos lentos na escola básica, mesmo que os multiletramentos estejam se mostrando como necessidade urgente.

Em contraponto, observo minha vivência na secretaria municipal de educação, que começou como estudante do Jardim de Infância, na época. A Rede, posicionada atualmente como a maior da América Latina, sediada numa cidade de características econômicas e culturais plurais, muitas faces. Nesse contexto, infelizmente o acesso às mídias digitais é privilégio de poucos.

Pude observar essa heterogeneidade nas condições dos estudantes no período de isolamento social, quando a escola ficou fechada e o atendimento passou a ser remoto. Das treze turmas, de aproximadamente 35 estudantes cada, tive algum tipo de interação com menos de 100 estudantes. Para descomplicar o acesso, além do contato oficial via *e-mail* Rioeduca, disponibilizei minhas redes sociais pessoais, por acreditar que os meios já conhecidos pelos estudantes e suas famílias apresentariam mais retorno na manutenção dos vínculos necessários para o momento. Ainda assim, o número de devolutivas foi aquém do ideal. Nesse tempo pandêmico, sobretudo no primeiro semestre de 2020, tive uma ilustração da desigualdade social presente em minha unidade escolar, meu pequeno campo de observação.

Em 2021, a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e a SMERJ apresentaram em seu relatório de cem dias de governo medidas para a educação municipal que descreveu como “recursos tecnológicos usados para garantir o ensino remoto a quem ainda não está em sala de aula”.

Quadro 5 Recursos tecnológicos para garantir ensino remoto

<p>– A SME desenvolveu o aplicativo Rioeduca em Casa, possibilitando a realização de aulas online e chats, e disponibilizando aulas gravadas e material pedagógico digital para todos os alunos e professores da rede municipal. Essa foi uma das estratégias para garantir a recuperação do conteúdo não adquirido em 2020 e realizar dois anos letivos em um.</p>
<p>– O Programa Conect@dos foi lançado e oferece internet de uso exclusivo a alunos e professores da rede municipal para o acesso ao aplicativo Rioeduca em Casa. A SME forneceu pacote de dados para todos os alunos e professores da rede.</p>
<p>– Lançamento de Cadernos Rioeduca, material didático complementar elaborado especialmente para 2021, a partir da priorização curricular.</p>
<p>– Foi lançado o Rioeduca na TV, produção de videoaulas na MultiRio que oferece programação diária de 10 horas na TV aberta ou na TV Escola, canal também aberto.</p>

Fonte: autora (adaptado de site da prefeitura)⁷

As medidas tomadas pela SMERJ utilizaram meios impressos, aplicativos educativos, aulas transmitidas na rede aberta de televisão. Múltiplos meios de comunicação para minimizar os dados aos estudantes, e ainda assim não podemos dizer que o acesso foi significativo. Essa vivência da educação no período pandêmico deixou em evidência a desigualdade de acesso ao mundo digital.

⁷ Disponível em: <https://prefeitura.rio/cidade/cem-dias-educacao-retoma-ensino-presencial-em-419-escolas-sem-deixar-de-investir-na-qualidade-de-aulas-online/> acesso em 15/01/2024

Não há como negar a importância e urgência da adequação da escola básica para atender as demandas das práticas sociais que envolvem as mídias digitais, no entanto, a visão de Rojo não considera a heterogeneidade dos ambientes das escolas públicas. Ao olhar para a cidade do Rio de Janeiro encontro escolas públicas municipais periféricas, como a escola em que leciono, vizinha de comunidades que convivem com violência, escolas em condomínios luxuosos e segurança privada, unidades com financiamento e/ou doações externas, unidades sendo furtadas em seus cabos de energia, entre outras diferenças. A democratização do acesso às tecnologias digitais para os estudantes da rede pública é necessária, com o devido investimento dos órgãos públicos, para que a educação para as práticas sociais atuais possa acontecer de forma plena.

Nas práticas sociais pós-modernas, os cidadãos estão cada vez mais sendo expostos à leitura de textos que misturam escrita, layout, imagens, som e objetos 3D. Entretanto, apesar de uso intensivo da imagem fora do ambiente escolar, ainda é insuficiente a sistematização do uso dessas imagens para fins pedagógicos... Nas últimas décadas, pesquisas realizadas em diferentes correntes da linguística têm dedicado parte de seus estudos ao que se refere às práticas do (multi)letramento “como instrumento do exercício da cidadania”. (Oliveira, 2013,p.1, grifo do autor)

É necessário conhecer os (multi)letramentos para compreendê-los como instrumento do exercício da cidadania. E como fazer isso, se há uma defasagem na formação, causada pelas inovações das linguagens, da comunicação e da sociedade e uma defasagem de equipamento para adequar os ambientes escolares às necessidades digitais? Oliveira diz ainda que o trabalho efetivo com a multimodalidade requer:

um estudo que ultrapasse os limites do código linguístico e passe a considerar as diferentes modalidades semióticas como produtoras de sentido do texto. No entanto, observa-se que as atividades de leitura e produção de texto praticadas corriqueiramente durante as aulas... não exploram suficientemente a interação entre um texto verbal e o não-verbal. (Oliveira, 2013, p.1)

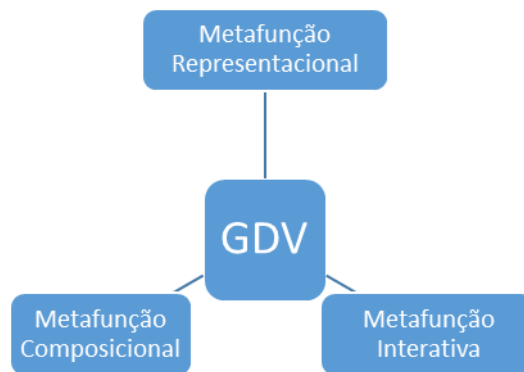
Entender o que é Semiótica é importante para conseguir valorizar e considerar suas diferentes modalidades como produtoras de sentido do texto e das linguagens. Para relembrar o que é semiótica, trago a definição de Lucia Santaella no livro “O que é semiótica”: “A Semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que 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.9)

Oliveira, no artigo “Gêneros Multimodais e Multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula”, considera os Multiletramentos como “capacidade de atribuir sentidos às mensagens multimodais” (Oliveira, 2013, p.1) e aponta procedimentos teóricos e

metodológicos que auxiliam na prática dessa capacidade. O autor apresenta a Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e Van Leeuwen (1996) como proposta teórico-metodológica para atender às demandas didático-pedagógicas do mundo visual atual. Segundo o autor, a mensagem, ou texto multimodal é “aquele que admite mais de um modo de representação semiótica como a oralidade, a escrita, a imagem estática ou em movimento, som, dentre outros.” (Oliveira, 2013, p. 3)

A Gramática do Design Visual analisa três categorias representadas como metafunções e são elas: Metafunção Representacional, Metafunção Interativa e Metafunção Composicional.

Figura 7 Gramática do Design Visual

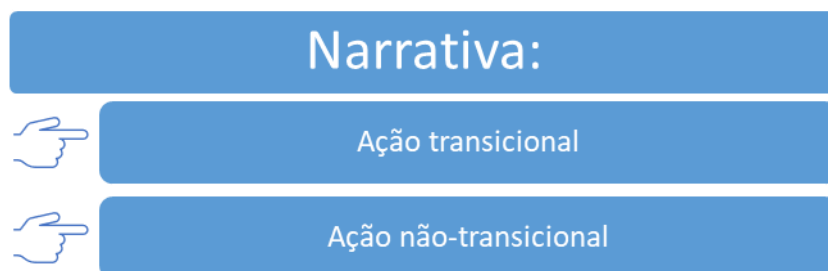


Fonte: Autoria própria 2024

As metafunções subdividem-se em outras estruturas menores, que auxiliam nos estudos dos elementos que as compõem. A metafunção representacional estrutura-se em duas definições: narrativa e conceitual.

Na estrutura Narrativa encontramos:

Figura 8: Estrutura Narrativa



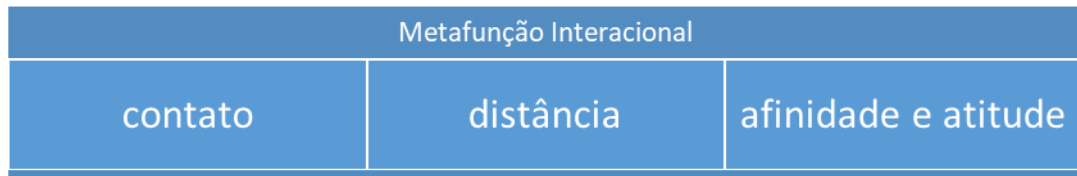
Fonte: Autoria própria 2024

Na ação transicional – “mais de um participante na figura e o Ator é o participante mais proeminente, de quem parte o vetor (um traço que indique direcionalidade como um gesto, um olhar) ou, em certos casos, ele próprio é o vetor”.

Na ação não transicional – há apenas um participante envolvido. Não há ação dirigida a outro participante.

A Metafunção Interacional – interação entre o observado e o observador, subdivide-se em: contato, distância ou afinidade e atitude.

Figura 9: Metafunção Interacional



Fonte: Autoria própria 2024

Contato: vetor entre linhas do olho do PR (Participante Representado) e o leitor – demanda e oferta.

1ª Participante Representado (PR) olha diretamente para o observador, um convite à interação. O sujeito no ato de olhar.

2ª Participante Representado (PR) não olha diretamente para o observador. Não é o sujeito do ato de olhar, é o objeto.

Distância social: dimensão do enquadramento – perto ou longe do leitor

Atitude: Ângulo em que participantes são retratados – ângulos: frontais, oblíquos e verticais. Cada ângulo é definido no quadro abaixo:

Quadro 6: Metafunção Interacional afinidade e atitude

ângulo frontal	Grande envolvimento do leitor com a imagem – identificação com a imagem como se fizesse parte do seu mundo. Relação de “igual para igual” pelo nível dos olhos.
Ângulo oblíquo	participante em perfil, provoca no leitor desprendimento da cena observada. Imparcialidade; distanciamento do participante representado em relação aos leitores.
Ângulo vertical	baixo ou alto – relações de poder. Sensação de poder ao PR no ângulo baixo. Leitor em posição inferior. Direto relação de igualdade; no ângulo alto o leitor está em posição de poder.

Fonte: Autoria própria 2024

A Metafunção Composicional está relacionada ao aspecto no layout do texto: apresentando valor informacional, moldura e saliência.

- Valor informacional: ideal/real; dado/novo.
- Moldura: modo de conexão dos elementos na imagem.
- Saliência: elementos destacados, ou seja, salientes, indicando o caminho da leitura.

Essa relação das metafunções, extraída de Oliveira (2013) em seu artigo: “Gêneros Multimodais e Multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula” nos inicia nos estudos da Gramática do Design Visual (GDV), que são complexos e ricos em conteúdo e nos auxilia na tentativa de atualização profissional, que se faz necessária para proporcionar aos estudantes uma formação para a prática cidadã. E para ter comunicação mais eficaz com o estudante, que é nativo digital, e vive a era das imagens.

Assim, no contexto escolar, os profissionais da Educação poderão familiarizar-se com temas atuais e possíveis lacunas de sua formação, seja inicial ou continuada. Estudamos a formação do leitor do texto verbal e do texto imagético, mas é necessário também um olhar para o professor, de maneira que estes também desenvolvam as habilidades de produção, recepção e interpretação dos diferentes modos semióticos presentes no texto.

2.4 Letramento Visual

Vivemos rodeados de informações, por meio de textos, vídeos, fotografias e ilustrações, sejam digitais ou analógicas. As redes sociais fazem parte da rotina de muitas pessoas e tiveram o uso intensificado com o isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19. As redes são também lugar de exposição e consumo de imagens, para fins de diversão e entretenimento. Estamos imersos nessa experiência de relação com o texto não verbal.

Pensando em textos não verbais, ou textos imagéticos (como são referenciados nos documentos oficiais Base Nacional Comum Curricular e dos Parâmetros Curriculares Nacionais), podemos pensar também em conteúdos escolarizados que utilizem imagens para fins além de ilustrá-los. Valorizar o potencial como linguagem e incluí-las nos planos de aula como recursos pedagógicos ricos em informação e conhecimento. Para isso faz-se necessário aprender mais sobre Letramento Visual e valorizar experiências de ensino e aprendizagem que utilizem leitura de imagem de forma crítica e reflexiva. O olhar direcionado ao potencial pedagógico das imagens surgirá a partir da intencionalidade de fazer leituras para além do que se vê, retirando informações interpretativas e críticas. Um conhecimento desvalorizado para uns, desconhecido para outros e importante para todos.

Ao falarmos de leitura, pensamos em textos verbais, leitura /da letra, a decifração de códigos entre símbolos e sons. Lucia Santaella considera que cometemos um equívoco quando limitamos o ato de ler apenas à leitura da letra, dizendo: “A primeira armadilha que devemos evitar é aquela de se considerar que o ato de ler se restringe a seguir letra a letra os símbolos do alfabeto.” (Santaella, 2012, p. 10) A autora afirma ainda que imagens também podem ser lidas e aponta que se deve “dilatarse sobremaneira o que concebemos como sendo leitura.” (Santaella, 2012 p.10)

Ampliando o que concebemos como leitura, devemos também ampliar o que consideramos como a definição de leitor, segundo a autora:

Assim, podemos passar a chamar de leitor não apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens. Mais do que isso, incluo nesse grupo o leitor da variedade de sinais e signos de que as cidades contemporâneas estão repletas: os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, os nomes das ruas, as placas dos estabelecimentos comerciais, etc. Vou mais longe e também chamo de leitor o espectador de cinema, TV, vídeo. Diante disso, não poderia ficar fora o leitor que viaja pela internet, povoada de imagens, sinais, mapas, rotas, luzes, pistas, palavras e textos. (Santaella, 2012, p.10)

A autora sinaliza ainda a diversidade de textos imagéticos que nos envolve, a relação palavras e imagens que se faz cada vez mais presente no convívio social, principalmente nos grandes centros urbanos. E chama atenção aos tipos de texto/imagem que são lidos por nós e muitas vezes não percebemos praticando o ato da leitura:

Desde os livros ilustrados e, depois, com os jornais e revistas, o ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando, cada vez mais, as relações entre palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação. Além disso, com o surgimento dos grandes centros urbanos e a explosão da publicidade, a escrita, inextricavelmente unida à imagem, veio crescentemente se colocar diante dos nossos olhos na vida cotidiana. Isso está presente nas embalagens dos produtos que compramos, nos cartazes, nos pontos de ônibus, nas estações de metrô, enfim, em um grande número de situações em que praticamos o ato de ler de modo tão automático que nem chegamos a nos dar conta disso. (Santaella, 2012, p.11)

A ampliação do entendimento, dirigidos pelos apontamentos de Santaella nos ajuda a compreender o que é ser leitor e nos encaminha para a definição de letramento visual. A autora diz ainda que a expressão em inglês *visual literacy* “pode ser traduzida por ‘letramento visual’ ou ‘alfabetização visual’.” (Santaella, 2012, p.12), e seguiremos para construir o entendimento desse conceito. Dessa forma,

a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver as observações de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela [...] significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar qual é o seu contexto de referência (Santaella, 2012, p.13).

Para colaborar com a construção do entendimento do que são os princípios da alfabetização visual (ou letramento visual como será mais usual neste trabalho), segundo Santaella, listamos alguns apontamentos:

1. Aprender a ler imagens compreende o entendimento de que elas são intencionais, têm significado, apresentam reflexões e pensamentos. As imagens em toda sua complexidade possuem seus modos específicos de representar a realidade. (Santaella, 2012)

Encontrei, no Glossário Ceale, o verbete Letramento Visual, organizado por Celia Abicalil Belmiro, e destaquei o trecho a seguir, para complementar a construção do entendimento do conceito:

A noção de *letramento visual* tem a ver com o entendimento de que as imagens devem ser tratadas como um bem cultural, ao contrário dos que pensam que as imagens diminuem a capacidade imaginativa e impedem múltiplas formas de representação. Elas podem, se bem aproveitadas, concorrer para a formação das crianças e jovens como cidadãos que entendem os processos comunicativos, compreendem esteticamente o mundo e que o dominam criticamente. (UFMG/Ceale, 2016, grifos presentes no verbete)

2. Apropriar-se do Letramento Visual como bem cultural pode ser emancipador. Ao utilizá-lo para comunicar-se e fazer leituras críticas dos meios de comunicação, ampliam-se as oportunidades e o potencial do estudante/leitor. A partir da definição de Celia Abicalil Belmiro, destacam-se três habilidades do indivíduo diante do Letramento Visual: conhecer processos comunicativos, compreensão estética e criticidade. (UFMG/Ceale, 2016)

3. Para desenvolver as três habilidades destacadas do trecho retirado da definição do vocábulo do glossário Ceale, apresento a seguinte sugestão: o desenvolvimento do conhecimento dos processos comunicativos pode ter como embasamento estudos como os dos elementos da linguagem visual e da gramática do design visual de Kress e Van Leeuwen. A compreensão estética pode ser enriquecida por referências históricas, influências e saberes culturais e a vivência da criticidade pode ser potencializada pelo letramento crítico, estruturada na pedagogia crítica de Freire. Correlaciono as três habilidades com a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, referência para o Ensino de Arte, que pode ser articulada para outras áreas do conhecimento.

4. O letramento visual é extremamente relevante para o desenvolvimento de estudantes e para a visão em sociedade. Por essa razão, aprofundei os estudos para a construção de um caminho de leitura de imagens que corrobore a aplicação, função social e formação plena dos indivíduos. Alves (2020) propõe o uso de roteiros para mediar o processo de leitura de imagem, pois essa leitura sem mediação pode comprometer o entendimento do leitor:

Sem mediar o processo de leitura, o aluno pode não ser instigado pela imagem, olhando-a então, de forma superficial, comprometendo o entendimento do seu significado. Um roteiro de leitura funciona como um guia que ajuda os docentes e os discentes a investigarem os diferentes aspectos da imagem. O roteiro auxilia a chamar a atenção para que alguns detalhes da imagem sejam percebidos durante o processo de leitura. (Alves, 2020, p.30)

Concordo com Alves e proponho um roteiro para que aspectos gráficos, interpretativos e críticos sejam percebidos nas múltiplas camadas de leitura disponíveis ao leitor de imagem. Como em um diálogo com a imagem, o leitor pode guiar-se pelas seguintes questões:

Leitura descritiva:

- Que cores predominam?
- Quais elementos da linguagem visual são possíveis identificar?
- Há personagens representados? Quem são? Estão representando alguma ação?
- É uma cena? É possível descrevê-la?

Leitura interpretativa:

- O que parece? Lembra algo conhecido pelo leitor?
- A imagem desperta sua imaginação de alguma forma?
- Há algo que se destaca na imagem?

Essa investigação das imagens, proposta por Alves, pode ser contemplada no roteiro apresentado, e acredito que contribua para “orientar a leitura da imagem de forma que propicie ao leitor promover um diálogo entre o contexto cultural e a sua realidade.” (Alves, 2020, p.31). E pode ainda ser aprofundada, se aplicados os aspectos do *design* da gramática visual.

O referencial teórico apresentado neste capítulo estrutura o estudo apresentado nesta dissertação. Iniciou-se com a formação continuada e os saberes dos profissionais da Educação, todo seu percurso e experiência profissional, a importância da formação docente continuada e a atualização quanto aos termos e conceitos relevantes ao tempo contemporâneo, e são parte do processo de construção de minha pesquisa, como Letramentos, Multiletramentos e Letramento Visual. Introduzir tais conceitos às reflexões dos docentes atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental é minha intenção como professora

pesquisadora. Proponho um manual de letramento visual, que é parte de uma experiência de formação continuada, para estimular a continuidade dos estudos dos professores em exercício. Observar a relevância da proposta, entre outros objetivos do estudo, será minha intenção na construção da abordagem metodológica da pesquisa e apresento esta etapa no capítulo que subsequente.

3 METODOLOGIA

Para construir a presente dissertação baseei-me na metodologia da pesquisa-ação, por contar com a participação dos docentes em seu processo (Bortoni-Ricardo, 2008), e na pesquisa do tipo quantitativo/qualitativa. Os dados foram gerados a partir da proposta de formação continuada e extensão de título: “RE-LEITURAS: Práticas de Letramento Visual”. Esta constitui parte do produto educacional, parte integrante do meu estudo de mesmo título. A técnica de análise dos dados que utilizo é a Análise de Conteúdo de Bardin (1977).

O curso de extensão apresentou conceitos de Letramento Visual, Multiletramentos e Multimodalidades para professores dos anos finais do Ensino Fundamental. E gerou dados a partir de questionários.

Para o campo do estudo, escolhi a secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (SMERJ), por fazer parte do corpo docente desta rede. Os participantes da pesquisa foram os professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), também por ser meu segmento de atuação atual. A participação dos professores foi fundamental em cada etapa da pesquisa. Os dados foram coletados através de questionários respondidos antes e depois da proposta de extensão que ofereci aos participantes e os analisei através da Análise de Conteúdo (Bardin, 1977).

O tipo da pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois o estudo oferece atividades de relevância para sala de aula e a prática docente e conta com registros frutos do processo interacional. Vejo a pesquisa qualitativa como a mais adequada, pois “é tarefa da pesquisa qualitativa [...] construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula.” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 42,) e, por tratar-se de um estudo sobre formação docente continuada, a interação dos participantes justifica a decisão pela proposta metodológica utilizada. Parte do estudo se apropria também da pesquisa quantitativa, pois analisa a adesão dos participantes à proposta de formação docente. Sendo assim, o tipo da pesquisa é qualitativa/quantitativa. Conto também com a metodologia pesquisa-ação, pois sou a professora pesquisadora e serei membra do grupo estudado no processo de pesquisa, sendo ativa no ato de construção e transformação do conhecimento, assim, descrevendo e promovendo mudanças no ambiente pesquisado. (Bortoni-Ricardo, 2008)

Seguindo os pontos de características da pesquisa-ação, construo o caminho desta pesquisa, considerando a identificação de um problema, a definição de estratégias de soluções, a participação direta dos membros, a consideração de decisões dos demais membros

do estudo, que são parceiros e colaboradores da pesquisa, com a finalidade de atender a metodologia escolhida.

Como características do campo de estudo apresento meu percurso nos anos finais do ensino fundamental na Secretaria Municipal de Educação – SMERJ: integro o corpo docente da Escola Municipal Aleksander Henrik Laks, uma das unidades escolares da Rede Municipal da cidade do Rio de Janeiro, desde fevereiro de 2017, o segundo ano de funcionamento da escola. A primeira gestão da unidade propunha aos professores que parte do conceito dos estudantes fosse originada avaliações interdisciplinares. Por essa prática fazer parte da rotina escolar da unidade, deu origem às minhas primeiras motivações de pesquisa.

Este projeto de pesquisa foi construído quando a unidade escolar citada estava em sua terceira equipe de gestão, que valorizava, incentivava e apoiava que professores exercessem seu direito à formação continuada previsto na LDB que diz:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - Piso salarial profissional;

IV - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - Condições adequadas de trabalho.

A atual equipe gestora não respondeu com interesse à proposta apresentada pelo projeto e algumas alterações precisaram ser feitas. Ampliei o campo de pesquisa, que compreendia apenas a unidade escolar que observo e na qual atuo desde 2017, para a Rede da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro.

Para o processo de autorização da pesquisa, fiz contato via *e-mail* para o setor responsável junto à Secretaria Municipal de Educação que orientou a submissão à avaliação da Subsecretaria de Ensino – E/SUBE. Enviei uma carta de apresentação do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II com o Projeto de Pesquisa encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa, tendo sido aberto o processo de solicitação de

autorização de pesquisa. Após a avaliação do projeto, a pesquisa foi devidamente autorizada e pude começar sua aplicação para a geração de dados.

Para o recrutamento dos professores participantes da pesquisa, fiz convites para participação em curso de formação docente continuada, expliquei os objetivos do estudo, e solicitei que respondessem aos questionários. O curso foi oferecido de forma remota assíncrona, para permitir maior flexibilidade aos participantes. Professores de todas as disciplinas, sem exceção, puderam participar do curso e do estudo.

A unidade escolar da qual faço parte oferece as disciplinas listadas a seguir em ordem alfabética: Artes Plásticas, Ciências, Educação Física, Espanhol, Geografia, História, Inglês, Língua Portuguesa e Matemática. Fazem parte do currículo diversificado as disciplinas Círculo de Leitura, Projeto Integrador, Tecnologia da Informação e disciplinas eletivas com ementas criadas pelos professores. Fiz o convite a todos os professores da unidade escolar e a participação no curso ocorreu de forma voluntária. Aos professores que aceitaram participar do curso e da proposta de pesquisa, solicitei assinatura nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido.

A população observada foi composta por professores dos anos finais do ensino fundamental que integram a Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro – SMERJ. São parte da amostra os professores que aceitaram o convite para participar do curso de formação docente continuada.

Os professores convidados lecionam as disciplinas a seguir discriminadas: Artes Plásticas, Ciências, Educação Física, Espanhol, Geografia, História, Inglês, Língua Portuguesa e Matemática. Ao idealizar o projeto de pesquisa, esperei que o maior número possível de professores convidados aceitasse participar do curso, e assim também da pesquisa proposta. Os participantes foram informados de que estariam livres para desistir em qualquer etapa do estudo.

Foram excluídos do estudo professores que não aceitaram o convite para participar das atividades propostas, seja por falta de interesse seja por outro motivo, e não houve necessidade de justificativa, por se tratar de um estudo voluntário.

Os participantes foram expostos à possibilidade de dano em esfera psíquica, moral, intelectual, social ou cultural ao participar da minha pesquisa. Estiveram suscetíveis a constrangimentos, intimidação, inibição ao responderem questionários que propus. Também podem ter apresentado alguma limitação ou constrangimento ao desenvolverem atividades práticas de produção textual verbal ou imagético, expressar opiniões ou ideias que eu tenha sugerido.

Para minimizar riscos a possíveis danos aos participantes, eu, a professora pesquisadora, reforcei princípios de respeito, apreciação, admiração entre a produção dos participantes. Informei aos participantes que poderiam desistir da participação em qualquer momento da pesquisa. Ficou garantido por mim, sigilo sobre as informações prestadas nos instrumentos de coletas de dados, bem como a preservação da identidade dos participantes.

Eu, como pesquisadora responsável pelo estudo, comprometi-me a zelar pela integridade moral dos participantes da pesquisa, evitando atividades e diálogos que gerassem constrangimento, e mediando possíveis conflitos e/ou dúvidas. Apontei ainda que estaria disponível para conversa a fim de minimizar quaisquer danos ou riscos que a pesquisa pudesse proporcionar aos participantes.

Vejo como benefícios deste estudo a possibilidade de os participantes terem aproveitado momentos de atualização profissional, com atividades de ampliação de conhecimentos e ferramentas para as práticas docentes. Anseio também que os participantes tenham sido motivados a investir em suas formações continuadas. A comunidade escolar da qual os docentes participantes fazem parte pôde ser beneficiada com as possíveis inovações pedagógicas resultantes da formação continuada que os envolvidos na proposta de estudo proporcionaram.

Dois questionários foram aplicados para colher dados, sendo o primeiro semiestruturado no início das atividades de pesquisa; e o segundo aberto sobre leitura de imagem e as interferências das atividades para as atividades profissionais dos participantes. O objetivo dos questionários foi analisar a utilização de imagens na formação dos professores participantes, bem como sua utilização como ferramenta de ensino.

Iniciei as etapas da pesquisa convidando professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental, que fazem parte do corpo docente da Secretaria Municipal de Educação – SMERJ. Junto ao convite, enviei o questionário inicial da pesquisa. Em seguida, as respostas ao questionário formaram o *corpus* da pesquisa e as detalharei nas próximas seções do presente estudo. Após o questionário, os participantes receberam o material formativo para atividades remotas assíncronas. Para finalizar, os participantes responderam ao questionário final do estudo.

3.1 Metodologia de análise de dados

A Análise de conteúdo, segundo Laurence Bardin (1977), foi a técnica de análise de dados que utilizei para o estudo, por ser uma análise qualitativa, permitindo analisar as contribuições nos participantes da pesquisa nos questionários e nas atividades produzidas em curso de formação continuada.

Na análise quantitativa, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração.” (Bardin, p.21, 1977, grifos da autora)

Escolhi tal método com a expectativa de que através da Análise de Conteúdo fosse possível interpretar características dos dados recolhidos e analisar sentidos e significados das comunicações, com a finalidade de compreender e refletir sobre a realidade do campo estudado.

3.1.1 Análise de Conteúdo

No presente estudo, utilizamos como técnica de análise de dados a Análise de Conteúdo, que consiste em uma “técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa de conteúdo manifesto da comunicação” (Bardin, 1977, p 24). Segundo a autora, o conjunto de técnicas de resultam na Análise de Conteúdo pode ser considerado um instrumento oferecido pelas ciências humanas, implicando um trabalho exaustivo com divisões, cálculos e aperfeiçoamentos. Estudos como determinar influências, analisar entrevistas, compreender falas ou silêncios, estruturas temáticas de escritores e análises comparativas podem ser contemplados com as técnicas de Análise de Conteúdo.

Para a etapa inicial do estudo, a questão a ser investigada foi como professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental utilizam imagens em suas aulas. Para isso, utilizamos um questionário semiestruturado com um teste de associação de palavras e algumas questões abertas para iniciar a coleta de dados. O questionário inicial foi o primeiro documento a integrar o *corpus* do estudo.

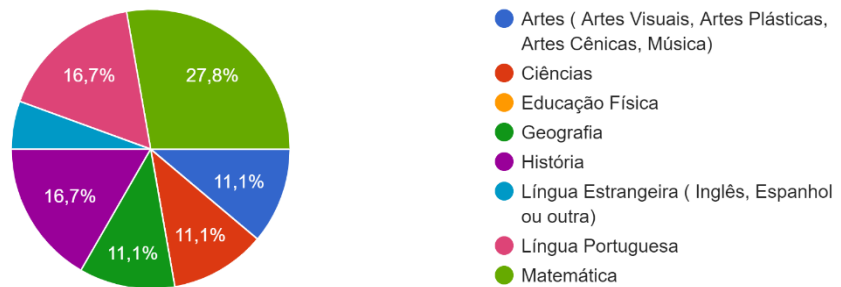
Para compor a primeira parte do *corpus* da pesquisa, selecionei os questionários iniciais dos participantes da pesquisa, ou seja, os professores que aceitaram fazer parte do estudo e assinaram o termo de consentimento. A partir daí surgiram os questionamentos pertinentes à Análise de Conteúdo de Bardin, a saber, (A) O que fazer com o material? (B) Quais opções? (C) Quais aplicações das escolhas para a pesquisa?

As questões foram o ponto de partida para a análise, que aconteceu da seguinte forma: o questionário inicial foi formatado em duas seções. A primeira seção tratou do perfil profissional dos participantes, para saber sobre a formação profissional e acadêmica, além das impressões dos participantes a respeito da formação docente continuada. Dezoito professores participaram dessa etapa do estudo, sendo 2 professores de Artes, 2 professores de Ciências, 2 professores de Geografia, 3 professores de História, 1 professor de Língua Estrangeira, 3 professores de Língua Portuguesa e 5 professores de Matemática; não houve participação de

professores de Educação Física. A identificação dos participantes por disciplina de formação inicial está representada no gráfico abaixo:

Figura 10: Perfil de formação inicial dos participantes

Sobre sua formação docente inicial - Marque a opção da sua disciplina de formação/atuação:
18 respostas



Fonte: A autoria própria, 2024

O teste de associação de palavras foi utilizado da seguinte maneira: foram apresentadas palavras ou expressões de comando em que os participantes relacionavam outras palavras que consideravam associadas às primeiras. Essa dinâmica objetivou investigar se os participantes tinham algum conhecimento prévio sobre os conceitos apresentados.

A análise de conteúdo de Bardin (1977) indica itens que compõem o processo de análise de dados seguindo este método, a saber:

- Processo de codificação
- *Corpus*
- Unidade de contexto
- Unidade de análise
- Unidade de registro (codificação)
- Análise semântica e sintática

São três os polos sequenciais que organizam as fases da análise de conteúdo: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Quadro 7: Fases da Análise de Conteúdo

I	PRÉ-ANÁLISE	Regras de pré-análise da pesquisa por Bardin (1977): Regra da exaustividade; Regra da representatividade; Regra da homogeneidade;
---	-------------	--

		Regra de pertinência.
II	EXPLORAÇÃO DO MATERIAL	Aprofundamento no estudo do <i>corpus</i> estabelecido, para estabelecer as unidades de registro e unidades de contexto (referenciar) Validar resultados brutos (Bardin, 1977, p.101) “administração sistêmica das decisões tomadas” - Unidades de registro; - Unidade de contexto.
III	TRATAMENTO DOS RESULTADOS, INFERÊNCIA E INTERPRETAÇÃO	- Categorias de análise: (tratamento de resultados, inferências e a interpretação) Bardin (1977) * operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto; *diferenciação; *reagrupamento segundo gênero (analogia).

Fonte: Autoria própria 2024

O planejamento dos instrumentos de coleta de dados faz parte da pré-análise. Nessa etapa trabalhei na formulação dos questionários e no desenvolvimento da atividade de prática artística que compõe o portfólio do curso de extensão. Os instrumentos de coletas de dados planejados inicialmente são a fonte do corpus da pesquisa, sendo eles, o questionário inicial, o portfólio de atividades e o questionário final.

Para compor o *corpus* da análise, ou seja, o conjunto de documentos a serem submetidos aos procedimentos analíticos, planejamos questionários e atividades para compor um portfólio. Com os questionários, busquei identificar o perfil dos participantes, as impressões sobre os temas abordados antes e depois de participar da formação e a participação na atividade de prática artística oferecida.

Considerando a validade da fala dos participantes da pesquisa e o potencial da comunicação entre pares, as afirmações feitas pelos professores serviram de dados para a resposta à questão norteadora da pesquisa. De acordo com Bardin (1977), qualquer comunicação deveria poder ser decifrada pelas técnicas de análise de conteúdo: “qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo.” (Bardin, 1977, p.32). Dessa forma, as respostas dos questionários abertos compõem parte do *corpus* da pesquisa.

A Exploração do Material foi iniciada e, com os dados colhidos, comecei a busca da unidade de registro (codificação) a ser utilizada nessa análise. E, assim, o processo de

codificação e os demais passos do método de Análise de Conteúdo, segundo Bardin, foram seguidos.

Com o *corpus* em definição, iniciei a Leitura Flutuante, que estabelece contato com os dados e busca a primeira percepção das mensagens. Nesse momento, é importante um olhar para os dados com a intenção de “invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas” (FRANCO, 2008, p.52) a análise de dados pretendida. Quando necessário, retornei a questões de investigação e objetivos algumas vezes até chegar à escolha dos documentos.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Para investigar os dados produzidos neste estudo, elegi a Análise de Conteúdo de Bardin (1977), que apresenta três fases, a saber Pré-análise, Exploração do material e Tratamento dos resultados, Inferências e interpretação. Ao iniciar a pré-análise fiz a leitura flutuante dos questionários respondidos pelos participantes e busquei questões que contribuiriam para reflexões e inferências relacionados aos objetivos do estudo. Minha análise do material componente do *corpus* da pesquisa foi iniciada pela disciplina de atuação de cada professor participante, seguida do ano de conclusão da sua formação docente inicial.

4.1 Pré-análise

Os participantes foram identificados com a letra inicial da disciplina de atuação e o algarismo em ordem crescente de acordo com a ordem de participação nas respostas ao questionário 1. A relação dos participantes, suas disciplinas e o código de identificação gerado para a análise permanece em sigilo. Ficaram assim identificados os participantes:

Quadro 8: Codificação dos participantes

Artes A	Ciências C	Geografia G	História H	Língua Estrangeira LE	Língua Portuguesa LP	Matemática M
A1 A2	C1 C2	G1 G2	H1 H2 H3	LE1	LP1 LP2 LP3	M1 M2 M3 M4 M5

Fonte: autoria própria 2024

Nesta etapa de seleção dos componentes do *corpus* da pesquisa, após leitura flutuante, transcrevi as respostas dos questionários atribuindo, além da letra inicial da disciplina e numeral de acordo com a ordem de respostas, uma cor para facilitar a visualização das respostas por disciplina, assim, contribuindo para a leitura do material analisado, que pode se tornar exaustiva.

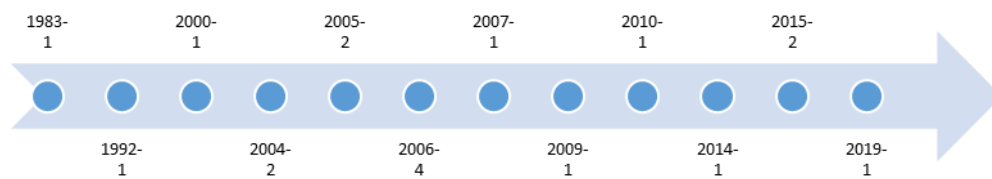
Quadro 9: Atribuição de cores por disciplina

Artes A	Ciências C	Geografia G	História H	Língua Estrangeira LE	Língua Portuguesa LP	Matemática M

Fonte: autoria própria 2024

Os participantes da pesquisa identificaram, via resposta ao questionário inicial, o ano em que concluíram a formação inicial (graduação). Os dezoito participantes do estudo apresentaram as respostas a seguir: 1 participante – 1983, 1 participante – 1992, 1 participante – 2000, 2 participantes – 2004, 2 participantes – 2005, 4 participantes – 2006, 1 participante – 2007, 1 participante – 2009, 1 participante – 2010, 1 participante – 2014, 2 participantes – 2015, 1 participante – 2019. O participante com formação docente inicial mais antiga apresentou o ano 1983 e o mais recente apresentou o ano 2019.

Figura 11: Linha do tempo Ano de formação dos professores participantes



Fonte: autoria própria 2024

4.2 Exploração do material

Para a Exploração do material, fiz a leitura das respostas dos participantes em busca de núcleos de sentido para compor a comunicação e contribuir para o objetivo analítico (Cardoso, Oliveira, Ghelei, 2021). A Formação Docente Continuada é o tema norteador da codificação, análise e tratamento de dados da pesquisa. Iniciei a análise apresentando as respostas dos professores participantes quanto à sua Formação Docente Continuada – FDC.

Continuei a leitura das respostas dos questionários, a fim de estabelecer categoria de análise e os eixos temáticos. A Formação Docente Continuada é o tema norteador da codificação, análise e tratamento de dados da pesquisa, dessa forma delimitei as seguintes categorias de análise “Reflexões acerca da Formação Docente Continuada”, “Reflexões acerca do uso de imagens em sala de aula” e “Conhecimento prévio dos participantes sobre os conceitos: Letramento, Multiletramentos, Multimodalidades e Letramento Visual”. Apresento, no quadro a seguir, as categorias e os eixos delimitados:

Quadro 10: Categorias de análise e eixos temáticos

ANÁLISE DE DADOS	
CATEGORIA DE ANÁLISE	EIXO TEMÁTICO
Reflexões acerca da Formação Docente Continuada.	- Dificuldades no acesso à formação docente continuada;

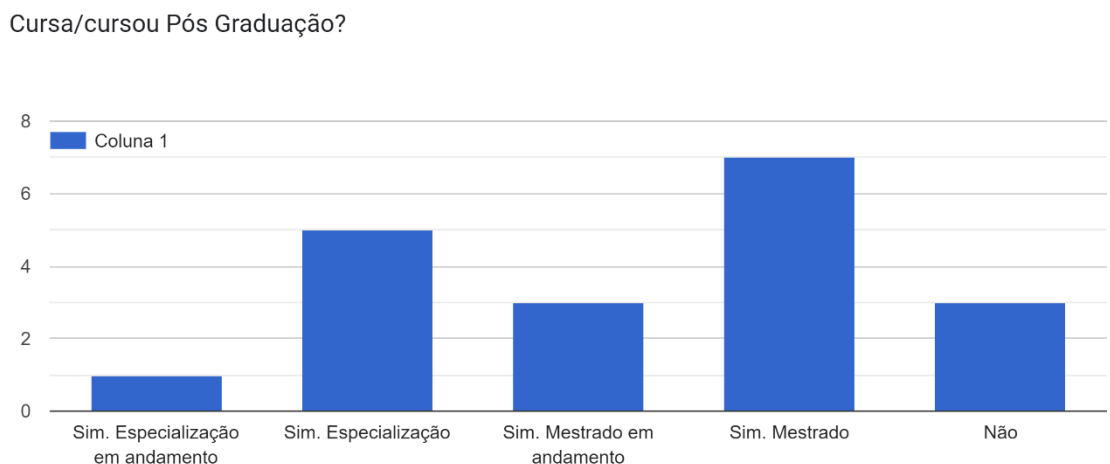
	- Dificuldades em conciliar trabalho e estudo; - Importância da formação docente continuada para a prática profissional.
Reflexões acerca do uso de imagens em sala de aula.	- Utilização de imagens com referência a multimodalidades/ multiletramentos - Utilização de imagens como atividade/fim.
Reflexões acerca dos conceitos: Letramento, Multiletramentos, Multimodalidades e Letramento Visual	- Conhecimento prévio dos participantes sobre os conceitos: Letramento, Multiletramentos, Multimodalidades e Letramento Visual.

Fonte: Autoria própria 2024

4.2.1 Reflexões acerca da Formação Docente Continuada

4.2.1.1 Dificuldades no acesso à formação docente continuada;

Figura 12: Participação dos professores em cursos de pós-graduação



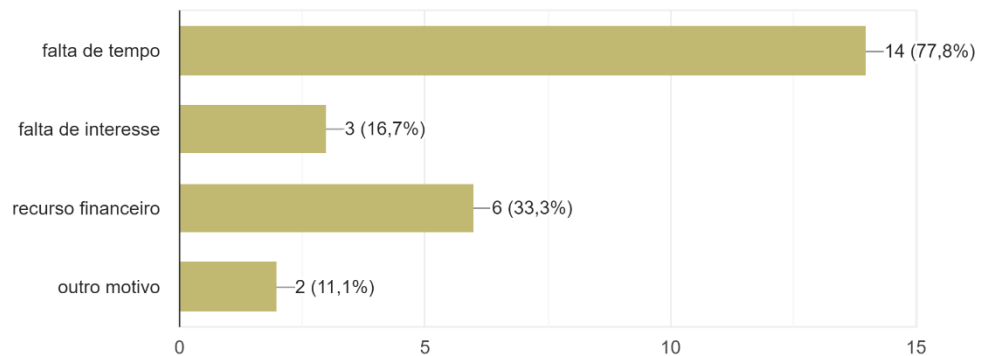
Fonte : Autoria própria 2024

Para essa questão, a resposta indica o interesse na formação docente continuada. Percebo, pelo gráfico apresentado, que a maior parte dos professores participantes do estudo envolvem-se em cursos de pós-graduação seja *latu senso* seja *stricto sensu*. Apenas 3 participantes responderam que não cursam ou não cursaram pós-graduação.

Figura 13: Dificuldades ao acesso a FDC

O que dificulta o seu acesso à formação continuada?

18 respostas



Fonte : Autoria própria 2024

As dificuldades de manter a prática docente e a formação acadêmica em continuidade. A falta de tempo foi o item mais apontado entre os professores participantes, com 14 respostas. Em seguida, com 6 respostas, os participantes apontaram o item recurso financeiro como um indicador que dificulta o acesso à formação continuada. Com 3 respostas, os participantes apontaram falta de interesse e, por fim, 2 participantes apontaram “outro motivo”.

4.2.2 Dificuldades em conciliar trabalho e estudo

Nas respostas ao questionário inicial os participantes compartilharam suas impressões sobre as dificuldades em conciliar trabalho e estudo. Os termos citados nas respostas à pergunta “Considera ter encontrado dificuldades para manter estudos e trabalho? Qual ou Quais?” são apresentadas no Quadro 00, a partir do grupo semântico.

Utilizei a palavra “tempo” para agrupar menções que demonstram a carga horária extensa, o cansaço e a grande demanda de trabalho dos professores participantes. Para representar menções que representam dificuldades de mobilidade dos participantes selecionei a palavra “deslocamento”. E a palavra “valorização” para menções referentes às respostas que evidenciam a necessidade de investimento financeiro na formação docente continuada.

Quadro 11: Menções referentes às dificuldades de conciliar trabalho e estudo

Palavra	Menções que remetem à palavra
Tempo	“Cansaço”, “carga horária de trabalho”, “cansaço da profissão”, “horário do trabalho”, “rotina de professor 40h pesada”, “demanda muito grande no trabalho”, Falta de tempo”
Deslocame	“Logística”, “distância”, “dificuldade de organização”,

nto	“incompatibilidade de horário”, “dificuldade de liberação para participar de eventos científicos”
o	“Defasagem salarial”, “falta de valorização profissional”, “apoio financeiro”

Fonte : Autoria própria 2024

Dentre as respostas, encontrei “afazeres domésticos” uma única vez, e esta não foi agrupada a nenhuma outra menção. Relaciono a menção “afazeres domésticos” à palavra/expressão vida pessoal. De maneira semelhante, a menção “desgaste no ensino fundamental” aparece uma única vez e relaciono à expressão saúde emocional.

As menções mais numerosas citadas pelos participantes da pesquisa são referentes às palavras tempo e deslocamento.

4.2.2.1 Importância da formação docente continuada para a prática profissional

Para inferir acerca da relevância da Formação Docente Continuada, de acordo com a opinião dos participantes, apresentei no questionário inicial a pergunta a seguir:

“Em uma escala de 0 a 10 qual a importância da formação continuada para sua prática profissional? “

4 – 1 participante

5 – 1 participante

9 – 3 participantes

10 – 12 participantes

Sem resposta – 1 participante

Dos dezoito participantes da pesquisa, doze professores assinalaram o número 10 na escala de importância da Formação Continuada para sua prática. Apesar de relatarem dificuldades em conciliar trabalho e formação nas respostas anteriores, os participantes apresentaram as respostas mais numerosas para o indicador máximo de relevância ao tema proposto.

4.2.3 Reflexões acerca do uso de imagens em sala de aula

Ao ler as respostas dos participantes da pesquisa, quando perguntados “Que tipo de atividades costuma desenvolver com imagens em sala de aula?”, identifiquei dois modos predominantes de utilização. Parte das respostas fazia menções a multimodalidades e multiletramentos; sendo assim, selecionei essas palavras para agrupar tais menções. Outras menções faziam relação a atividades práticas, ou ao resultado delas, então agrupei as menções com as palavras “atividade/fim”.

Quadro 12: Menções referentes ao uso de imagens em sala de aula

Palavra	Menções que remetem à palavra
Multimodalidade/multiletramentos	“Músicas, vídeoclipes”, “Aulas com slide”, “interpretação de mapas temáticos”, “gráficos, charges e pinturas como elementos de suporte para explicar determinado conteúdo”, “desenhos de relevo”, “vídeo aulas e interpretação de imagens”, “imagens históricas”, “Flashcards”, “Análise de gêneros modais”, “HQ’s e “memes”, “narrativa imagética”.
Atividade/fim	“escrever sobre imagens, desenhar sobre escritas”, “produção e reprodução de desenhos e imagens”, “Formas geométricas”, “multiplicação através da área de retângulos”, “planificações, malha quadriculada ampliação/redução, identificação de padrões geométricos em obras de arte.”, “imagens que ilustrem quantidades e valores desconhecidos”

Fonte: autoria própria 2024

As respostas foram coletadas antes de qualquer contato dos participantes com o material formativo desenvolvido para a pesquisa; logo, essa etapa analisou a prática dos participantes de acordo com seus conhecimentos prévios. As menções que fizeram referência as multimodalidades e multiletramentos foram mais numerosas. As menções que fizeram referência à atividade/fim puderam também apresentar textos e ou imagens multimodais, mas não foram descritas nas respostas dos participantes.

Dentre as respostas dos participantes, uma delas apresentou conhecimento específico sobre os conceitos Multimodalidades e Multiletramentos. O participante codificado como LP1 respondeu: “Inúmeras. Análise de gêneros modais é uma das mais atuais tendências em LP. Gêneros como charge, HQ’s e “memes” são amplamente utilizados em situações pedagógicas de análise discursiva/semiótica.” (participante LP1). O ano de formação inicial do participante LP1 é 2019, o que pode ser considerado como fator de contribuição para o conhecimento de conceitos recentes, uma vez que os estudos sobre multimodalidades foram iniciados na década de 90 e ganharam espaço recentemente.

4.2.4 Conhecimento prévio dos participantes sobre os conceitos: Letramento, Multiletramentos, Multimodalidades e Letramento Visual

Escolhi o teste e associação de palavras (Bardin, 1977) como forma de aferir o conhecimento prévio dos participantes sobre os conceitos abordados no presente estudo. Na etapa final do questionário inicial, apresentei palavras/conceitos e solicitei que os professores atribuíssem palavra ou termo que fizesse sentido. Os conceitos apresentados foram: LETRAMENTO, MULTILETRAMENTOS, MULTIMODALIDADES E LETRAMENTO VISUAL. O quadro a seguir apresenta as respostas dos participantes:

Quadro 13: Teste de associação de palavras

TESTE DE ASSOCIAÇÃO DE PALAVRAS							
PALAVRAS/ CONCEITOS	DISCIPLINAS						
	Artes - A	Ciências – C	Geografia - G	História - H	Língua Estrangeira LE	Língua Portuguesa - LP	Matemática- M
LETRAMENTO	A1– contexto A2 - básico	C1– aprender algo de forma substancial C2- interpretação	G1- capacidade de ler e interpretar G2- alfabetização	H1- fundamental H2- potencialização H3- vontade	LE1- visão	LP1- ampliação linguística/discursiva LP2- leitura e escrita LP3- leitura	M1- alfabetização M2- matemático M3- início M4- leitura crítica M5- conhecimento e linguagem
MULTILETRAMENTOS	A1- contextos diversos A2- desconheço	C1- ----- C2- diversidade	G1- integração entre diferentes formas de letramento G2- alfabetização múltipla	H1- ampliação de horizontes H2- habilidades H3- vontade própria	LE1- diferentes visões	LP1- ampliação linguística/discursiva em diversos modais LP2- comunicação LP3- interpretação	M1- alfabetização em mais de uma área M2- essencial M3- ligações M4- diferentes perspectivas de leitura M5- formas distintas de linguagem
MULTIMODALIDADES	A1- formas de fazer A2-importante	C1- diversos saberes C2- pluralidade	G1- diferentes modos de comunicação G2- modalidades diversas	H1- motivador H2- benefício H3- leitura e ilustração	LE1- maneiras de ensinar	LP1- diversos modais, com a junção de textos imagéticos com textos verbais LP2- diferentes linguagens LP3- tipos de linguagens	M1- várias áreas de informação M2- importante M3- plural M4- possibilidades M5- coexistência de linguagens

LETRAMENTO VISUAL	A1-educação do olhar A2- extremamente importante	C1- capacidade visual de identificar signos C2- interpretação	G1- leitura de mundo a partir da sua visualidade G2- capacidade de ler algo visualmente, podendo ser uma imagem, um grafite, uma escultura, uma paisagem.	H1- importância de significativa H2- impactante H3- desenho	LE1- visão	LP1- análise imagética/ interpretação? LP2- símbolos LP3- imagem	M1- interpretar uma imagem M2- facilitador do aprendizado M3- percepção M4- ler criticamente a imagem M5- leitura e interpretação
-------------------	---	--	--	---	------------	--	---

Fonte:

autoria

própria

2024

O teste de associação e palavras busca identificar estereótipos e conotações dentre as respostas dos participantes do estudo. Refletindo sobre as contribuições dos professores participantes, busquei “estereótipos sociais espontaneamente partilhados pelos membros de um grupo.” (Bardin, 1977, p.51), associando as respostas à disciplina de atuação de cada um.

Segundo Bardin (1977) um estereótipo é a ideia ou imagem que surge espontaneamente ao de tratar de determinado assunto e essa associação se dá de uma estrutura cognitiva e não inata. A autora diz ainda que essa estrutura cognitiva é influenciada pelo meio cultural, experiência pessoal entre outras influências.

Dialogando com Paulo Freire e Maurice Tardif, que apresentam experiências formativas para além dos ambientes formais de ensino e educação e que os caminhos percorridos pelos indivíduos corroboram para sua formação e prática, analiso os possíveis estereótipos encontrados no teste de associação de palavras, adaptando a proposta para a minha pesquisa.

Para construir a análise por classificação, iniciei a ordenação do material heterogêneo de unidades semânticas. A fim de tornar a informação acessível e manejável, para chegar a uma análise descritiva do conteúdo e na análise veiculando informações suplementares que corroborem com os objetivos do estudo.

Construí a classificação, inicialmente, montando o quadro 13 com as palavras apresentadas por cada participante. O participante foi identificado por sua codificação, pois achei relevante classificar as informações pela sua disciplina de atuação.

O agrupamento por classificação pode identificar categorias, rubricas ou classes (Bardin 1977). Com a possibilidade de agrupar palavras idênticas, sinônimas ou próximas a nível semântico.

Quadro 14: Agrupamento de palavras referentes ao conceito Letramento

Letramento	Frequência de ocorrência
conceito	/
contexto	/
básico – início – essencial - fundamental	////
aprender algo de forma substancial	/
Interpretação - capacidade de ler e interpretar	//
alfabetização	//
potencialização	/
vontade	/
ampliação linguística/discursiva - leitura e escrita	///
matemático	/
leitura crítica	/
conhecimento e linguagem	/

Fonte: Autoria própria 2024

Para a palavra “Letramento”, as respostas próximas à definição do conceito foram: “aprender algo de forma substancial” e “contexto”. A maior incidência de respostas faz referência ao ponto de partida dos estudos. Notamos a relação exposta nos termos “básico”, “início”, “essencial” e “fundamental”.

Quadro 15: Agrupamento de palavras referente ao conceito Multiletramentos

Multiletramentos	
conceito	Frequência de ocorrência
contextos diversos - diversidade	//
integração entre diferentes formas de letramento - alfabetização múltipla - ampliação linguística/discursiva em diversos modais - alfabetização em mais de uma área	////
ampliação de horizontes	/
habilidades	/
vontade própria	/
comunicação	/
interpretação	/
essencial	/
ligações	/
diferentes perspectivas de leitura - formas distintas de linguagem	//

Fonte: Autoria própria 2024

Ao serem perguntados sobre multiletramentos, a maior frequência de ocorrência nas respostas faz referência à alfabetização em mais de uma área, como dito pelo participante M1.

Quadro 16: Agrupamento de palavras referente ao conceito Multimodalidades

Multimodalidades	
conceito	Frequência de ocorrência
formas de fazer - maneiras de ensinar - possibilidades	///
importante	//
diversos saberes – pluralidade - diferentes modos de comunicação - modalidades diversas - plural	////
Motivador	/
benefício	/
leitura e ilustração	/
diversos modais, com a junção de textos imagéticos com textos verbais - diferentes linguagens - tipos de linguagens - coexistência de linguagens	////
várias áreas de informação	/

Fonte: Autoria própria 2024

Observei que, em algumas respostas, os agrupamentos coincidiam com a disciplina de atuação do professor participante. Dessa forma, a unidade de significação foi criada, introduzindo a ordem suplementar disciplina de atuação. Professores de ciências, por exemplo apresentam para multimodalidades as palavras “diversos saberes” e “pluralidade”. Professores de Geografia responderam “diversos modos de comunicação” e “modalidades diversas”. As

duas disciplinas citadas utilizam multimodos textuais em suas práticas como gráficos, fotografias, ilustrações etc.

Quadro 17: Agrupamento de palavras referente ao conceito Letramento Visual

Letramento visual	
conceito	Frequência de ocorrência
educação do olhar - capacidade visual de identificar signos - leitura de mundo a partir da sua visualidade - capacidade de ler algo visualmente, podendo ser uma imagem, um grafite, uma escultura, uma paisagem	////
extremamente importante - de importância significativa	//
Interpretação - análise imagética/ interpretação? - interpretar uma imagem - leitura e interpretação	////
impactante	/
desenho	/
visão	/
símbolos	/
imagem	/
facilitador do aprendizado	/
percepção	/
ler criticamente a imagem	/

Fonte: Autoria própria 2024

A maior parte dos participantes fizera relação com leitura e interpretação ao serem perguntados sobre Letramento Visual. No quadro 17 notamos que estes foram os grupamentos com mais frequência de aparição.

A análise dos estereótipos que surgiram nas respostas dos participantes e seus agrupamentos sugerem que professores de LP apresentam mais familiaridade com os conceitos por estarem incluídos na área de linguagens. Outros professores como os atuantes na disciplina Geografia, mostram utilizar multiletramentos e multimodalidades em sua prática, mesmo sem conhecer profundamente suas definições e possibilidades. Professores de Ciências também mostraram respostas que podem ser associadas aos termos apresentados no teste.

O teste reforça a relevância do produto educacional de título “Re-leituras: Práticas de letramento visual”, pois ele apresenta possibilidades de estudo, abordando os conceitos Letramento, Multiletramentos, Multimodalidades e Letramento Visual. E o estudo proposto dispõe aos participantes materiais de acesso aos termos utilizados atualmente nos documentos regulamentadores oficiais como a BNCC, por exemplo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um caminho de formação docente continuada, com dificuldades com o tempo, com recursos, planejamento, cansaço, muito cansaço, porém com muita vontade. Professor resiste, não sabe fazer de outra forma que não seja resistindo. Cansa, adoece e para, mas retorna, continua, conclui o iniciado. Muitas vezes não de maneira linear, cronológica, precisa enfrentar os desafios. Os próprios e os do meio a que pertence. Os desafios? Fazem parte da formação. O caminho todo faz.

E o caminho de formação desse curso de Mestrado, que começou na tela, distante da interação pessoal. Quando se tornou presencial, apresentou novas experiências de vida e formação. Colegas de muitas partes do Estado. Caminhos que se encontraram no MPPEB.

Estudar a Formação Docente Continuada me apropriando de Tardif e Freire como referenciais, simultaneamente a uma etapa de formação docente continuada me proporcionou refletir e viver as dificuldades de ser docente e estudante acadêmica. Oferecer experiências formativas para colegas docentes foi uma forma de dividir e multiplicar a vontade de superar as dificuldades.

Ao me perguntar de que forma uma experiência formativa com foco em Letramento Visual poderia contribuir para professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental, encontro reflexões importantes. À medida que a pesquisa e o caminho eram percorridos, foi se construindo a minha formação docente. Quanto mais os dados eram manipulados, visitados e revisitados, novas reflexões surgiam, mais inferências se tornavam possíveis e ganhavam sentido no estudo. E por esse caminho encontrei respostas que faziam sentido para a minha questão inicial: experiência formativa “Re-leituras: Práticas de letramento visual”, que deu origem ao produto educacional desta dissertação de mestrado.

O produto educacional “Re-leituras: Práticas de letramento visual” torna visível aos professores participantes que sua prática anterior a ele é vasta em referências aos conceitos estudados. Dessa forma, municia os participantes a contextualizar o seu fazer docente com as possibilidades de escrita e seus registros, aproximando-os da formação docente continuada. Em outras palavras, correlacionando o professor atuante na educação básica com o professor pesquisador.

REFERÊNCIAS

- AGENDA 2030. Acompanhando o desenvolvimento sustentável até 2030. 2018. Disponível em <http://www.agenda2030.org.br/acompanhe>. Acesso em: 24 jun. 2022.
- ALVES, Andrea Santos. **Letramento visual na educação básica: práticas inovadoras para o ensino e aprendizagem de arte**. 1. ed. – Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2020.
- ARAÚJO, Mairce da Silva et al . **A atualidade de Paulo Freire em tempos de pandemia: tecendo diálogos sobre os desafios da educação e do fazer docente**. Práxis Educativa, Ponta Grossa , v. 16, e2116610, 2021 . Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092021000100221&lng=pt&nrm=iso. acessos em 15 abr. 2024. Epub 20-Out-2021. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.16610.009>
- BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva. 2005.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos e PORTELLA, Adriana. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez. 2008
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB.9394/1996**. BRASIL.
- BRASIL. Lei do Piso Nacional do Magistério Público, **11.738/2008**. BRASIL.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação Parâmetros Curriculares Nacionais: **ARTE**.. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo** 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- GLOSSÁRIO CEALE: **termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores**. Belo Horizonte: UFMG/Ceale, 2016, s/p. em: 15 jul. 2016. Disponível em <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes>. Acesso em 26.mar, 2023.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T .**Reading Images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006 [1996].
- MARQUES, J.; MARTINS, A.S.R.; MATTOS F.R.P., **O programa de residência docente do Colégio Pedro II: histórico e perspectiva**. Formação Docente - Revista Brasileira de

Pesquisa sobre Formação de professores. Belo Horizonte. Vol. 13 n 25 (p. 43-52) dez. 2020. ISSN: 2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i25.428>

MENDES, R. M.; MISKULIN, R. G. S. **A análise de conteúdo como uma metodologia.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 1044-1066, 2017.

MORAN, José. **Aprendizagem significativa.** Entrevista ao Portal Escola Conectada da Fundação Ayrton Senna em www.escola2000.org.br/comunique/entrevistas/ver_ent.aspx?id=47. Publicada em 01/08/2008.

OLIVEIRA, Derli Machado. **Gêneros multimodais e multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula.** (11, 2013). In: II Congresso Nacional Educação e Diversidade, Itabaiana/SE. Anais do VI Fórum Identidades e Alteridades. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36810436/Texto_VI_Forum_19.pdf?1425177113=&response. Acesso em: 12 mar 2021.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de Imagens.** São Paulo: melhoramentos, 2012.

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

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SMERJ. **Orientação Curriculares Artes Visuais.** Rio de Janeiro, 2020.

ROJO, Roxane. **ENTRE PLATAFORMAS, ODAS E PROTÓTIPOS: NOVOS MULTILETRAMENTOS EM TEMPOS DE WEB2.** The Specialist: descrição, ensino e aprendizagem, vol. 38, nº 1 jan-jul 2017.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VERGARA, Luiz Guilherme. **Curadoria Educativa. Percepção Imaginativa/Consciência do Olhar.** In: Anais do 8º Encontro Nacional da ANPAP. São Paulo. 1996.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO INICIAL

Questionário Inicial

Este questionário é parte integrante da pesquisa intitulada "RE-LEITURAS - LETRAMENTO VISUAL E FORMAÇÃO CONTINUADA: Uma oportunidade de ampliar saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental", desenvolvida por Marcelle Rodrigues da Silva, e vinculada ao Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. A pesquisa tem como objetivo oferecer experiência de letramento visual para professores em exercício nos anos finais do ensino fundamental, proporcionando atividades de formação continuada. A sua participação é muito importante, por isso solicito a sua atenção na resposta às questões abaixo. Desde já agradeço a sua contribuição.

Um abraço,
Marcelle Rodrigues

Sobre sua formação docente inicial - Marque a opção da sua disciplina de formação/atuação:*

- Artes (Artes Visuais, Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música)
- Ciências
- Educação Física
- Geografia
- História
- Língua Estrangeira (Inglês, Espanhol ou outra)
- Língua Portuguesa
- Matemática

Em que ano você concluiu seu curso de graduação de formação docente inicial?

Sua resposta

Cursa/cursou Pós Graduação?

- | | |
|----------------------------------|--------------------------|
| Sim. Especialização em andamento | <input type="checkbox"/> |
| Sim. Especialização | <input type="checkbox"/> |
| Sim. Mestrado em andamento | <input type="checkbox"/> |
| Sim. Mestrado | <input type="checkbox"/> |
| Não | <input type="checkbox"/> |

O que dificulta o seu acesso à formação continuada?

- falta de tempo
- falta de interesse
- recurso financeiro
- outro motivo

Considera ter encontrado dificuldades para manter estudos e trabalho? Qual ou Quais?

Sua resposta

Em uma escala de 0 a 10 qual a importância da formação continuada para sua prática profissional?

Sua resposta

Associe palavras ou expressões aos termos/conceitos apresentados a seguir:

Para cada termo/conceito escreva a primeira palavra ou expressão que faça sentido pra você.

Letramento:

Sua resposta

Multiletramentos:

Sua resposta

Multimodalidades:

Sua resposta

Letramento Visual:

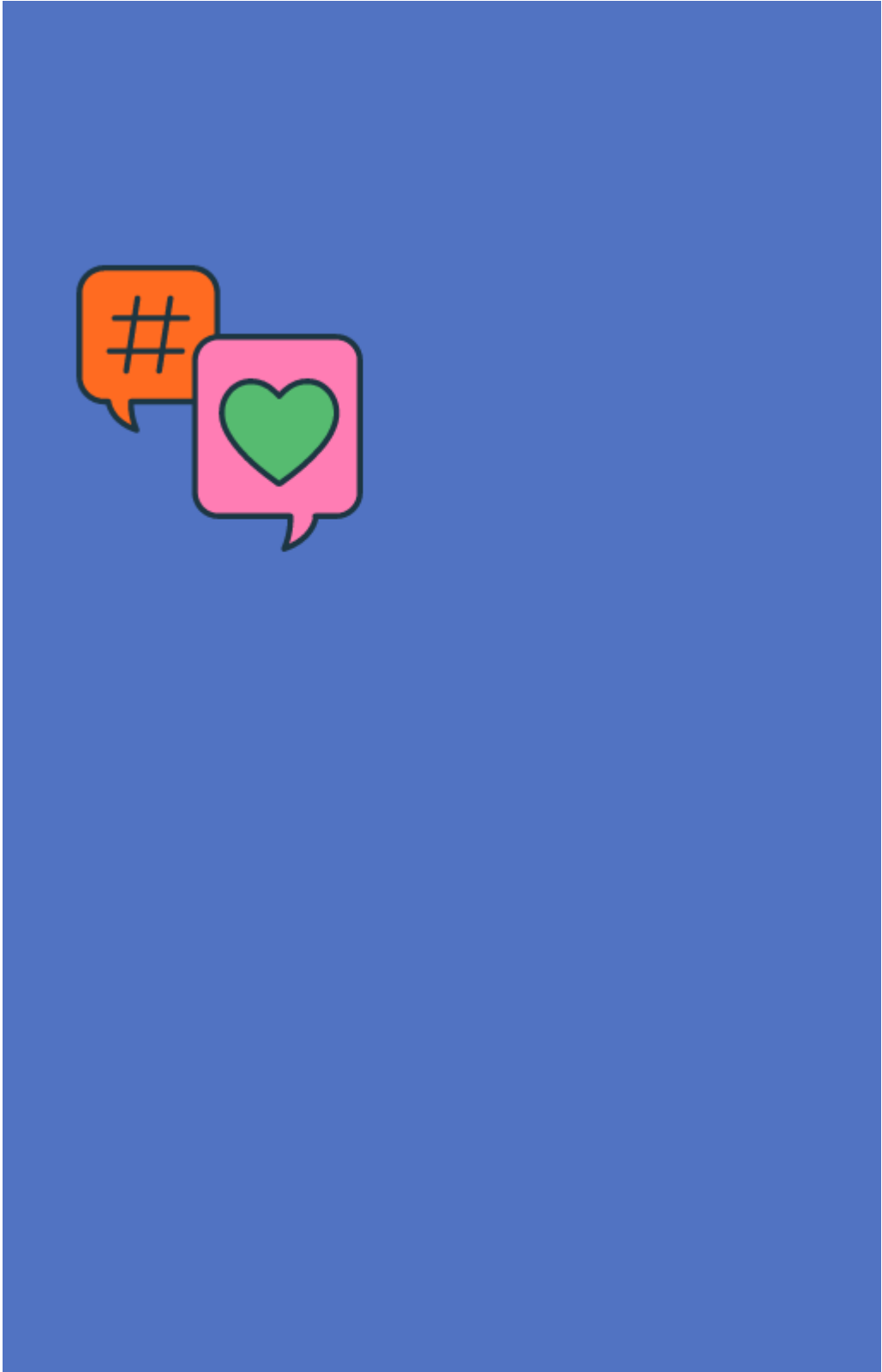
Sua resposta

Que tipo de atividades costuma desenvolver com imagens em sala de aula?

Sua resposta

**APÊNDICE B – OFICINA RE-LEITURAS: PRÁTICAS DE LETRAMENTO
VISUAL**







SUMÁRIO

1 - APRESENTAÇÃO -----	4
2 - Atividade de apresentação -----	5
3 - VAMOS FALAR DE... Letramento, Multiletramento e Letramento Visual --	6
4 - LEITURA DE IMAGEM -----	12
5 - RELEITURA -----	18
6 - CONCLUINDO -----	23
7 - REFERÊNCIAS -----	24





APRESENTAÇÃO



Olá, professor/professora!

Este material é destinado a professores dos anos finais do ensino fundamental e faz parte do projeto de pesquisa de mestrado de título: "Re-Leituras - Letramento Visual e Formação continuada: Uma oportunidade de ampliar saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental".

O conteúdo do material integra a oficina "Re-Leituras: Práticas de Letramento Visual" e visa oferecer experiências educacionais de leituras de imagem e estímulo à formação docente continuada. A oficina traz leituras, vídeos e atividades práticas.

Deseja-se proporcionar aos participantes oportunidade de aprendizado e partilha de saberes, de modo que amplie as práticas de sala de aula de cada um, e consequentemente, beneficie seus estudantes.

Cordialmente,

Marcelle Rodrigues da Silva.





ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO:

Para iniciar, vamos a uma atividade prática. Apresente-se produzindo um autorretrato:

Registre suas características físicas, inclua gostos, área de formação, escola (s) que leciona, e o que mais achar relevante para nos contar. Não há forma certa ou errada para o seu autorretrato. Utilize os materiais que tiver disponíveis (papel e lápis, colagens, desenho digital, fotografias com aplicativos ou outros materiais que preferir.). Não esqueça de enviar o seu autorretrato!

VAMOS FALAR SOBRE...



		
Letramentos	Multiletramentos	Letramento Visual

Diante da necessidade de valorizar a linguagem visual, tão presente na vida cotidiana e utilizar a experiência estética, através de leitura e apreciação de imagens nas práticas de ensino dos conteúdos dos componentes curriculares do Ensino Fundamental II, apresentamos citações relevantes para a discussão dos conceitos de Letramento, Multiletramentos e Letramento Visual.

Ana Mae Barbosa, autora de renome e referência no ensino de Arte, apresenta a importância do papel da Arte na Escola e a necessidade do investimento em Alfabetização Visual[1].

"A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na Escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam." (BARBOSA, p.18, 2008)

Para corroborar com a discussão destacamos também Magda Soares, Roxane Rojo e Lucia Santaella.

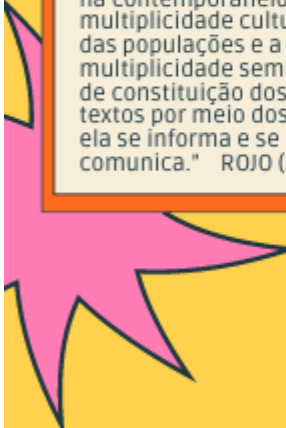
[1] Do termo inglês visual literacy traduzida por "letramento visual" ou "alfabetização visual" (SANTAELLA, 2012). Neste estudo escolho usar predominantemente o termo Letramento Visual.

LETRAMENTO



"Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita." (grifo da autora) SOARES (2009)





"o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes da multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica." ROJO (2012)



MULTILETRAMENTOS



LETRAMENTO VISUAL

A expressão em inglês visual literacy "pode ser traduzida por "letramento visual" ou "alfabetização visual". (SANTAELLA, p.12, 2012)
"a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver as observações de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela [...] significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar qual é o seu contexto de referência" (SANTAELLA, 2012, p.13).


Para saber mais sobre Letramento visual clique na sugestão de vídeo a seguir:

<https://www.youtube.com/watch?v=lu07z-li5NI>







INICIANDO A LEITURA DE IMAGEM:



Os elementos da linguagem visual nos auxiliam a decodificação das imagens, do mais simples e essencial (o ponto) aos mais complexos (textura, volume etc.).



ELEMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL



PONTO



FORMA



TEXTURA



LINHA



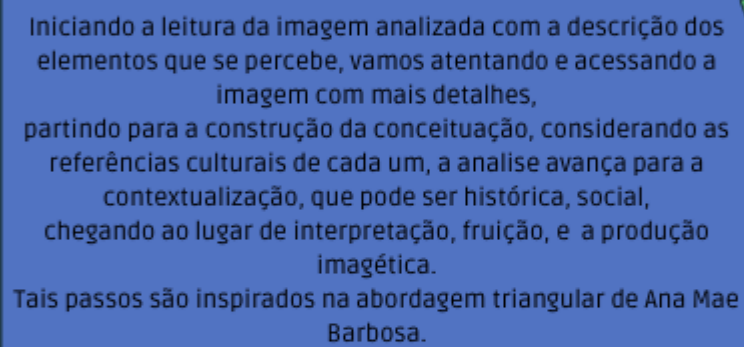
COR



VOLUME

Para saber mais sobre os elementos da linguagem visual clique na sugestão de vídeo a seguir:

https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=N_WIC3HPy-c

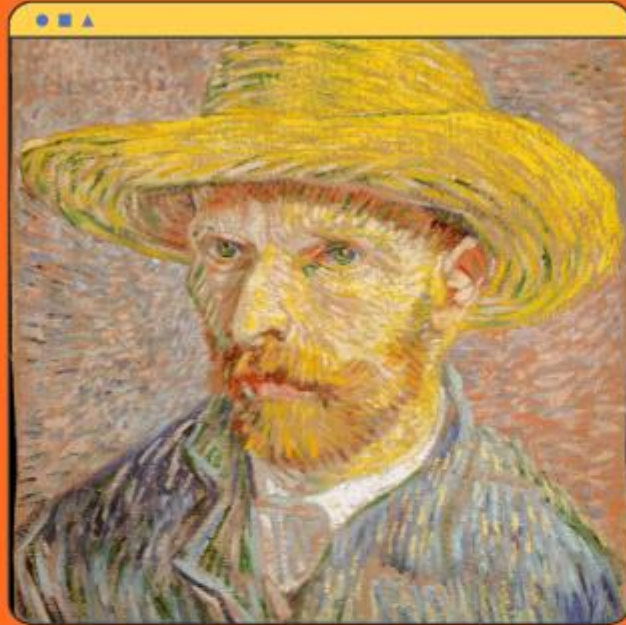


Iniciando a leitura da imagem analisada com a descrição dos elementos que se percebe, vamos atentando e acessando a imagem com mais detalhes, partindo para a construção da conceituação, considerando as referências culturais de cada um, a análise avança para a contextualização, que pode ser histórica, social, chegando ao lugar de interpretação, fruição, e a produção imagética. Tais passos são inspirados na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.



ROTEIRO DE LEITURA DE IMAGEM :

Descrição do que se vê:
Que cores predominam?
Quais elementos da linguagem visual conseguimos identificar?
Há personagens representados?
Quem são/parecem ser?
É uma cena? Pode-se descrevê-la?
Leitura interpretativa:
O que parece? Lembra algo conhecido por você?
Podemos imaginar algo vendo a imagem?
Há algo que se destaca na imagem?



ATIVIDADE:

Faça a leitura da imagem ao lado, seguindo o roteiro sugerido. A pintura apresentada é Autorretrato com chapéu de palha, Vincent Van Gogh, 1887.

Registre sua leitura em um texto



A palavra releitura é comumente utilizada nos planos de aula e nas práticas escolares. Por este motivo, vamos conversar sobre a releitura e suas possibilidades com a leitura de imagem. No texto "Releitura, citação, apropriação ou o quê?" a autora Ana Amélia Tavares Bastos Barbosa compartilha suas reflexões sobre o tema.



"A leitura da obra de arte... propõe uma leitura do mundo e de nós neste mundo, uma leitura que é na verdade uma interpretação cultural." (Barbosa, 2005, p. 143)

Leia o texto completo: BARBOSA, A. A. T. B.. Releitura, citação, apropriação ou o quê?. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). Arte/Educação Contemporânea (Consonâncias Internacionais). São Paulo, Cortez, 2005.



O que é releitura? O que não é releitura?



- Observar obra de arte é estimular-se (e não escolher uma obra para reproduzir)
- Não exigir reprodução fiel
- Obra observada é suporte interpretativo (e não modelo a ser copiado)
- Valorizar a livre-expressão, ou seja, autonomia e experimentar a produção contemporânea.

(Retirado de Barbosa 1991)

"Existem várias maneiras de se trabalhar a releitura: pode-se abordar apenas a questão da representação, ou seja, pedir que os alunos observem a imagem na obra e que partam dela; pode-se partir de elementos formais: cor, linha, ritmo, e propor que observem isso na obra e que utilizem esses elementos em seu trabalho; pode-se pedir que comparem artistas de épocas diferentes, da mesma época, semelhantes ou não; enfim, existem diversas maneiras de propor a releitura."

(Barbosa, 2005, p. 145)



A partir da leitura sugerida e da sugestão de roteiro de leitura de imagem do tópico anterior, convidamos para fazer a leitura das duas obras a seguir:



Vincent Van Gogh , Noite estrelada, 1889.
Disponível em:
<https://www.instagram.com/p/Cw7vX6RuCX8/?igshid=NzZhOTFIYzFmZQ%3D%3D>



Ju Angelino, Noite favelada, 2018. Disponível em:
<https://www.artmajeur.com/juangelino/pt/artworks/11939573/noite-favelada-starry-night-reread>

ATIVIDADE:

Para exercitar a ampliação do conceito de releitura que estamos experimentando, propomos a seguinte atividade:
Faça uma releitura do seu autorretrato de apresentação. Aproveite as experiências que já teve até aqui com as leituras de textos e imagens. Sinta-se à vontade para usar sua criatividade!

CONCLUINDO



O caminho de formação construído até aqui tratou da valorização da leitura de imagens, discutindo os conceitos de Letramento, Multiletramentos e Letramento Visual.

O conceito de Releitura também contribuiu para este percurso formativo, uma vez que a proposta é voltada para professores dos anos finais do ensino fundamental sem distinção de disciplinas, sendo então, interdisciplinar.

Com a discussão sobre releitura, termo presente nas escolas, convidamos os professores participantes a olharem sua prática com "olhos de releitura", em busca de encontrar relação entre a prática docente e o diálogo entre os conceitos estudados.



REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. A. T. B.. Releitura, citação, apropriação ou o que?. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). Arte/Educação Contemporânea (Consonâncias Internacionais). São Paulo, Cortez, 2005.

LINGUAGEM visual: elementos visuais da arte – ponto, linha, textura e forma. Produção de Angelica Ribeiro. Disponível em https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=N_WIC3HPy-c. acesso em 13/04/24

LUCIA Santaella. Plataforma do Letramento. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=lu07z-li5NI>. Acesso em 13/04/24

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO FINAL

Este questionário é parte integrante da pesquisa intitulada "RE-LEITURAS - LETRAMENTO VISUAL E FORMAÇÃO CONTINUADA: Uma oportunidade de ampliar saberes para professores dos anos finais do ensino fundamental", desenvolvida por Marcelle Rodrigues da Silva, e vinculada ao Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. O questionário final finaliza as atividades da proposta formativa apresentada. Agradeço sua participação

Atenciosamente,

Marcelle Rodrigues

- 1) A OFICINA RE-LEITURAS: PRÁTICAS DE LETRAMENTO VISUAL contribuiu para sua formação docente continuada?
- 2) Você vê possibilidade de aplicar em suas aulas algo que aprendeu na oficina?
- 3) O assunto abordado agregou conhecimento aplicável à sua prática docente?

Que tal reformular seus exemplos de atividades com imagens, relatados no primeiro questionário, utilizando algo aprendido na oficina?