

**PROFESSOR/ESTUDANTE, UM CAMINHO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CONTINUADA PARA O LETRAMENTO VISUAL**

**TEACHER/STUDENT, A PATH OF CONTINUING TEACHER TRAINING FOR
VISUAL LITERACY**

**DOCENTE/ALUMNO, UN CAMINO DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA
PARA LA ALFABETIZACIÓN VISUAL**

SILVA, Marcelle Rodrigues da¹

MORAES, Jorge Luiz Marques de²

Resumo

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 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. O objetivo específico do trabalho é: apresentar conceitos de Letramento Visual, Multiletramentos e Multimodalidades. O presente estudo propõe

1 Colégio Pedro II – CPII; Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro – SMERJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9760-4008>. e-mail: marcellers@gmail.com.

2 Colégio Pedro II – CPII. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8126-7337>. e-mail: jorgelmarques2@gmail.com.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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: Formação Continuada, Multiletramentos, Letramento Visual

Abstract

There are multiple types of images and their readings are part of everyday life. School practices prioritize verbal production and reading such as deciphering letters and mastering the written code, and leave 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 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 II 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 objective of the work is: to present concepts of Visual Literacy, Multiliteracies and Multimodalities. 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 II teachers.

Key words: Continuing Training, Multiliteracies, Visual Literacy

Resumen

Existen múltiples tipos de imágenes y sus lecturas forman parte de la vida cotidiana. Las prácticas escolares priorizan la producción verbal y la lectura como descifrar letras y dominar el código escrito, y dejan en un segundo plano las imágenes y sus posibilidades textuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La oportunidad de formación continua de los docentes que trabajan en los últimos años de la Educación Primaria puede ofrecer una visión más amplia del acto de leer y de lo que significa ser lector, así como de las posibilidades educativas que presentan las imágenes. Las discusiones sobre Multialfabetizaciones y Multimodalidades añaden conocimiento al marco teórico

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

del estudio. La relevancia del trabajo se justifica por la necesidad de valorar el lenguaje visual, tan presente en la vida cotidiana, a través de la lectura y apreciación de las imágenes como herramientas en las prácticas didácticas de contenidos curriculares de la Escuela Primaria II en consonancia con la necesidad de que los docentes actualicen sus prácticas. con la mirada puesta en las multimodalidades. El objetivo general del estudio es: brindar capacitación continua a docentes de los últimos años de educación primaria con enfoque en alfabetización visual. El objetivo específico del trabajo es: 1) presentar conceptos de Alfabetización Visual, Multialfabetizaciones y Multimodalidades. El presente estudio propone innovaciones para la práctica docente, donde la alfabetización visual habilita múltiples herramientas de enseñanza. También se pretende que la experiencia estética que surge del contacto con la lectura y la apreciación de imágenes contribuya a la formación continua del profesorado de Educación Primaria II.

Palabras clave: Formación Continua, Multialfabetizaciones, Alfabetización Visual

Introdução

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.

Os motivos que dificultam a busca por formação continuada podem ser falta de tempo, 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.

Justificativa

Tardif (2002) diz 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

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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.

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 diz que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (2021, p.25). 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). 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.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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. grifo dos autores (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. Um permanente movimento de ensinar e aprender, um permanente movimento de formação docente continuada.

Referencial Teórico

Letramentos 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

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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, p.18)

No Glossário Ceale, da UFMG, Soares define o verbete Letramento 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 gestual, 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 escrita 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.

Roxane Rojo 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. Roxane Rojo 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 focar os multiletramentos e os novos letramentos que circulam na vida contemporânea de nossos alunos” (Rojo, 2012, p.4)

Por este motivo, o presente trabalho traz o uso de imagens na prática escolar e suas possibilidades incluídas nos Multiletramentos. Os Multiletramentos 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/controlar 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 estuda por uma metodologia de ensino-aprendizagem sedimentada 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).

Em alguns trechos desse estudo encontramos a palavra Semiótica. Como minha pesquisa trata de formação docente continuada de professores em exercício, que podem não ter

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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.1e 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

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.

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. (Moran, 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 o investimento necessários para que a utilização seja possível, visando 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, reproduzidores 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 enquanto 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, apresenta 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”. 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.

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 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)

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

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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 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 as 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 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.

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 ilustrar os mesmos. 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

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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)

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. 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 com 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.

Reflexões sobre Resultados da Pesquisa

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?”.

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 de questões anteriores, os participantes apresentaram as respostas mais numerosas para o indicador máximo de relevância ao tema proposto.

Considerações Finais

O estudo apresentado buscou atingir professores conscientes de sua condição de eternos aprendizes, que se encontram em permanente movimento de ensinar e aprender, um permanente movimento de formação docente continuada.

Assim, 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.

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.

Os resultados da pesquisa apresentada mostraram entre os professores participantes, que sua maioria valoriza a Formação Continuada e busca atualização, mesmo diante de dificuldades em conciliar formação e prática profissional.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

Referências

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.

ARAUJO, 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>

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].

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

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.

ROJO, Roxane. ENTRE PLATAFORMAS, ODAE 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.



Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ)
V. 13 - N. 32- Julho-Dezembro de 2024 - ISSN 2316-9303

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.83660

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

Recebido em 18 de março de 2024

Aceito em 01 de julho de 2024



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença *Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.