



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
Faculdade de letras
Mestrado profissional em letras



Lívia de Oliveira Silva

**DESAFIOS DA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO DAS
RELAÇÕES IMAGEM-TEXTO COM ALUNOS DO 7º ANO**

Maceió
2019

Lívia de Oliveira Silva

**DESAFIOS DA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO DAS
RELAÇÕES IMAGEM-TEXTO COM ALUNOS DO 7º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Qualificação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) com a participação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes

Maceió

2019

**Catálogo na fonte Universidade
Federal de Alagoas Biblioteca Central**

Bibliotecário Responsável: Jone Sidney A. de Oliveira - CRB-4 - 1485

S586d Silva, Livia de Oliveira.

Desafios da professora de língua portuguesa no ensino das Relações
imagem-texto com alunos do 7º ano / Livia de Oliveira Silva. – 2021.
190 f.

Orientadora: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal
do Rio Grande do Norte. Natal, RN. Universidade Federal de Alagoas.
Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 188-190.

1. Língua Portuguesa - Ensino. 2. Relações texto-imagem. 3. Ensino de
leitura - Letramento visual. 4. Funções da imagem - Letramento I. Título.

CDU: 37.015.31:811.134.3



TERMO DE APROVAÇÃO

LÍVIA DE OLIVEIRA SILVA

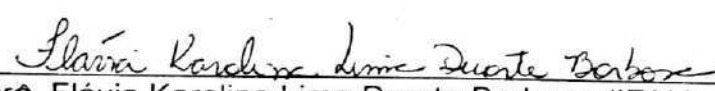
Título do trabalho: "DESAFIOS DA PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO DAS RELAÇÕES IMAGEM-TEXTO COM ALUNOS DO 7º ANO"

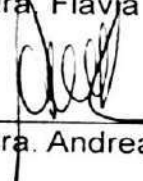
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 14 de fevereiro de 2020, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:


Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:


Profa. Dra. Flávia Karolina Lima Duarte Barbosa (IFAL)


Profa. Dra. Andrea da Silva Pereira (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 14 de fevereiro de 2020.

*“É muito melhor obter sabedoria do que ouro!
Mais vale ganhar entendimento do que prata.”*

Provérbios 16:16

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Jeová Deus por me dar a vida e a sabedoria necessária a fim de reconhecer minhas limitações.

Agradeço aos meus pais por terem me educado tão bem e sempre estarem do meu lado em bons e maus momentos.

Agradeço às minhas irmãs, aos meus cunhados e aos meus sobrinhos pelo incentivo contínuo; mas especialmente a minha irmã Luisa, que me apoiou e me estimulou a realizar esse trabalho, e a meu cunhado Elmison que também esteve do meu lado.

Agradeço aos meus alunos que gentilmente compartilharam comigo essa etapa de aprendizado mútuo.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, em especial, às diretoras e à coordenadora da Escola Tibúrcio Valeriano da Silva, que me deram suporte e apoio durante esses dois anos.

Agradeço a todos os meus professores do PROFLETRAS, aos meus colegas do mestrado, como a Eliane, que compartilhou comigo desse objetivo profissional, junto com o esposo dela, o Robson, e sua linda filhinha, carinhosamente chamada de Mari.

Agradeço ao Prof. Dr. Luiz Fernando pela paciência em me ensinar e pela excelente orientação que me concedeu.

Agradeço a todos que participaram da minha banca de qualificação, mas especialmente a Profa. Dra. Flávia, que me auxiliou muitíssimo.

Agradeço a CAPES por ter concedido uma bolsa de estudos que me ajudou em despesas extras com a viagem, a alimentação e materiais didáticos.

Enfim, meu muito obrigada a todos que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação!

RESUMO

Este trabalho trata da importância da leitura verbo-visual e dos desafios do ensino das relações verbo-visuais a alunos do 7º ano. Vivemos em um mundo repleto de imagens, e os materiais didáticos, em geral, trazem muitas imagens sem discutir a potencialidade expressiva desse recurso, como se a leitura de imagens fosse algo natural, inerente a todo leitor. O objetivo desta pesquisa foi procurar formas de promover o letramento visual, que conforme Stokes *apud* Silvino (2012), é a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens nos diferentes tipos de textos e suas relações com os textos verbais, que não foi dito pela autora, mas que fazem parte desse letramento. Os objetivos específicos são dois: (a) identificar atividades didáticas que ajudem o aluno a compreender os fundamentos da linguagem visual e (b) desenvolver a habilidade de leitura de textos verbo-visuais. Questões norteadoras são: (a) que atividades desenvolver, com alunos do 7º ano, para levá-los à compreensão das relações entre texto e imagem em diferentes textos? (b) qual a importância da leitura verbo-visual para a compreensão dos diversos tipos textuais trabalhados em sala de aula? O embasamento teórico veio de: Gomes (2019); Linden (2018); Odilon Moraes, Rona Hanning e Maurício Paraguassu (2012); Nikolajeva e Scott (2011) e Ramos (2013). É uma pesquisa qualitativa (BORTONI-RICARDO, 2008). Para gerar os dados, foram usados os instrumentos: sequência didática, diário de bordo do professor, fotos e vídeos, atividades e produções dos alunos. Inicialmente, foi desenvolvida uma proposta didática de exploração, e depois foi aplicada uma sequência didática composta de nove etapas, num total de dezenove aulas. Primeiro, as atividades proporcionaram o diagnóstico de que os alunos pouco aproveitavam das imagens contidas em textos verbo-visuais e precisavam dar mais atenção aos detalhes dessas imagens a respeito das relações entre imagem e texto; a partir das atividades aplicadas na sequência didática, foram analisadas 273 atividades, e notei que os alunos passaram a reconhecer as relações verbo-visuais nos textos e a identificar o uso de outros recursos expressivos nos textos verbo-visuais, também eram capazes de identificar as funções que a imagem tem junto ao texto e vice-versa e confirmei a importância de a disciplina de língua portuguesa inserir a leitura verbo-visual em seu programa. Apresento, ao final, uma série de 10 atividades que visam contribuir para o ensino das relações texto-imagem e que podem ser utilizadas na formação dos alunos do ensino fundamental.

Palavras-chaves: Relações texto-imagem. Ensino de leitura. Letramento visual. Funções da imagem.

ABSTRACT

This paper deals with the importance of verb-visual reading and the challenges of teaching verb-visual relations to 7th year students. We live in a world full of images, and the courseware, in general, presents lots of images without discussing the expressive potentiality of this resource, as if the reading of these images was something natural, inherent to all readers. The goal of this investigation was to find ways to promote the visual literacy, which, according to Stokes *apud* Silvino (2012), is the ability of reading, interpretate and understanding the information presented in images in different kinds of texts and their relations with verbal texts, which wasn't mentioned by the author, but that are part of this literacy. The specific goals are two: (a) identify didactic activities which help the student understand the fundamentals of visual language and (b) develop the ability of verb-visual texts reading. Guiding questions are: (a) what activities to develop, with 7th year students, to take them to the comprehension of the relations between text and image in different texts? (b) what's the importance of verb-visual reading to the comprehension of the many textual types used in the classroom? The theoretical basis comes from: Gomes (2019); Linden (2018); Odilon Moraes, Rona Hanning and Maurício Paraguassu (2012); Nikolajeva (2011) and Ramos (2013). It's a qualitative research (BORTONI-RICARDO, 2008). In order to generate the data, the following instruments were used: didactic sequence, teacher's logbook, photos and videos, students' activities and productions. Initially, a didactic exploration proposal was developed, and then a didactic sequence of nine steps was applied, in a total of nineteen classes. First, the activities provided the diagnosis that the students didn't care much about the images in the verb-visual texts and needed to give more attention to these images' details concerning the relations between image and text; from the applied activities in the didactic sequence, 273 activities were analyzed, and I noticed that the students got to recognize the verb-visual realtions in the texts and to identify the use of other expressive resources in the verb-visual texts, they were also capable of identifying the functions that the image has along with the text and vice-versa and I confirmed the importance of inserting the verb-visual reading in the discipline of Portuguese language program. I present, in the end, a range of 10 activities that aim to contribute to the tex-image relations teaching and that can be used in the training of Elementary School students.

Keywords: Text-image relations. Reading teaching. Visual literacy. Image funcions.

SUMÁRIO

RESUMO	5
INTRODUÇÃO.....	9
Contexto de pesquisa	12
Justificativa.....	13
Problema de pesquisa	15
Objetivos e questões de pesquisa	16
Estrutura da dissertação.....	17
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
1.2 Letramento, letramentos, multiletramentos	18
1.2.1 Letramento visual.....	23
1.3 Relação entre palavra e imagem: nos diferentes gêneros textuais e em poemas	25
1.4 As contribuições da imagem na compreensão das diferentes formas textuais	36
1.5 As imagens contidas nos livros de poemas ilustrados e o papel da imagem na leitura e compreensão de textos	44
1.6 Os efeitos de sentido gerados por diferentes imagens e o conceito dos estudiosos sobre o assunto.....	47
1.6.1. Teoria usada nesta pesquisa para estabelecer as relações de sentido dos textos verbo-visuais.....	53
1.6.2 Análise teste de poema ilustrado.....	56
2. METODOLOGIA	63
2.1 Escolha teórica metodológica	63
2.2 Contexto da pesquisa.....	65
2.3 Participantes da pesquisa	70
2.3.1 Perfil da turma do 6ºA.....	71
2.3.2 Perfil da turma do 6ºB	72
2.4 Procedimentos de geração de dados.....	72
2.5 Metodologia da sequência didática de exploração/ diagnóstica	75
O passarinho na gaiola de concreto.....	76
2.6 Procedimentos metodológicos da sequência didática interventiva	82
2.7 Desenvolvimento da sequência didática.....	84
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	99
Análise das etapas da sequência didática	100

Análise da 1ª Etapa da sequência didática (Aula 1: apresentação da sequência didática, destacando cada uma das aulas subsequentes e os objetivos das atividades)	101
Análise da 2ª Etapa da sequência didática (Aula 2: definição sobre texto verbal, não verbal e verbo-visual e os apontamentos dos aspectos estruturais de cada um dos textos)	103
Análise da 3ª Etapa (Aulas 03 e 04: apresentação sobre o que é tirinha e análise da função da imagem diante desse texto)	106
Análise da 4ª Etapa (Aulas 03 e 04: apresentação sobre o que é charge e análise da função da imagem diante desse texto)	115
Análise da 5ª Etapa (Aulas 07 e 08: apresentação sobre o que é meme e análise da função da imagem diante desse texto.)	124
Análise da 6ª Etapa da sequência didática (Aulas 9 e 10: apresentação sobre o que são histórias ilustradas e análise da função da imagem diante desse texto).....	129
Análise da 7ª Etapa da sequência didática (Aulas 11 e 12: apresentação sobre o que é capa de revista, jornal e cartaz e análise da função da imagem diante desses textos)	133
Análise da 8ª Etapa da sequência didática (Aulas 13 a 16: definição das figuras de linguagem: hipérbole, personificação, metáfora, metonímia, ironia, humor, o uso dessas figuras nos textos verbais, não verbais e verbo-visuais e a função dessas figuras nos textos verbo-visuais).....	136
Análise da 9ª Etapa da sequência didática (Aulas 17 a 19: explicar o acesso ao aplicativo Canva, tanto no celular como no computador; orientar sobre o uso desse aplicativo e a utilidade dele)	145
SUGESTões de atividades para PROMOVER o letramento visual E A LEITURA	
VERBO-VISUAL DOS ALUNOS DO 7º ANO Do ensino fundamental.....	170
Considerações finais.....	185
REFERÊNCIAS.....	188

INTRODUÇÃO

A sociedade em que vivemos é repleta de apelos visuais. Desde criança estive muito ligada a imagens, seja por meio de desenhos animados, histórias ilustradas contadas pelo meu pai e ilustrações que estavam nos livros didáticos. Sempre gostei muito de ler, mas o que me atraía aos livros eram primeiro as imagens, depois as palavras. Foi isso que aconteceu quando meu professor de Língua Portuguesa, da então 5ª série, indicou que comprássemos o livro “O Amor e as Pedras”, de Sulema Mendes. A capa daquele livro com um casal sentado no que parecia uma janela florida, chamou a minha atenção. Antes mesmo de começar a ler, comecei a desfolhar as páginas e, apesar de ilustrações em preto e branco, fiquei curiosa para identificar aqueles personagens, apenas pelas imagens contidas naquela obra.

Ao longo dos anos, fui desenvolvendo bons hábitos de leitura, mas as ilustrações continuaram a atrair primeiro a minha atenção. Durante o meu ensino médio, sempre me encantei com as aulas de Arte, não apenas por descobrir por meio da história a origem de muitas obras, mas especialmente por ter a oportunidade de interpretar as intenções dos artistas em algumas das belas obras apresentadas pela minha professora da época.

Depois, ao entrar na Faculdade de Letras, comecei a ter um apreço ainda maior pelas palavras e, mesmo reconhecendo o uso de diferentes linguagens, em nenhuma das disciplinas ministradas no meu curso, foi dada atenção e orientação ao uso das imagens nos textos diversos que líamos e considerávamos.

Já como professora, em sala de aula, eu observava que os meus alunos também eram atraídos pelas imagens, por vezes eu solicitava a produção de um texto, especialmente uma narrativa, e os estudantes perguntavam se podiam fazer desenhos para acompanhar o texto, e é claro, eu permitia. No entanto, faltava um direcionamento sobre como essas imagens poderiam se relacionar ou não ao texto produzido, assim como um melhor entendimento sobre as possíveis funções dessa imagem junto ao texto.

Ao entrar no Mestrado Profissional, comecei a perceber o valor didático que a imagem tem e que deve ser orientado aos alunos, em especial na disciplina “Elaboração de Projetos e Tecnologias Educacionais”, desenvolvida pela Profa. Dra. Andreia e o Prof. Dr. Luiz Fernando; destacadamente, nas aulas do professor Luiz Fernando, fomos incentivados a compreender a relação existente entre o texto e a imagem, usando o trabalho de Camargo (1998), além de termos recebido inúmeras orientações sobre o conceito de letramentos e multiletramentos. Foram essas aulas que deixaram mais evidente a importante tarefa não

apenas de assimilar o papel da imagem nos textos verbo-visuais, como também de entender as teorias existentes sobre o papel da imagem nos diferentes gêneros textuais.

Fiquei muito empolgada quando tivemos a possibilidade de verificar o poema “O Mosquito escreve”, de Cecília Meireles, a partir de três ilustrações, conforme Camargo (1998) apresentava, e analisar as diferentes funções que o autor ressaltava. Também me recordo que o professor Luiz ministrou uma aula para nós em que ele destacava a presença ou não de coerência na relação entre texto e imagem. Ademais, houve uma aula sobre “Leitura de imagem: introdução” em que tivemos uma noção bem interessante sobre a multimodalidade, que tem que ver com levar em consideração os diferentes modos de representação, incluindo: imagens, música, gestos, sons, espaço, etc., além dos aspectos verbais, nas análises dos textos. (GOMES, 2014, P.4).

A partir dessas aulas, tive certeza de que precisava investigar mais o assunto, não só reconhecendo essa multimodalidade presente em diferentes gêneros textuais, mas compreendendo a importância do letramento visual, que envolve, de acordo com Gomes (2014, p.4), aprender uma metalinguagem para falar da imagem e de suas relações com outras linguagens ou modos de expressão, e também observar “traços constitutivos da linguagem visual”, ou seja, aquilo que se produz dentro da imagem para saber como ela representa e o que ela pode significar.

Diante de um tema tão importante e de um interesse já existente, vi a oportunidade de aprofundar a minha investigação e, a leitura de documentos oficiais, a observação dos materiais didáticos atuais e ascensão contínua de novas tecnologias só fez fortalecer minha busca sobre o papel da imagem na leitura e compreensão de diferentes gêneros textuais.

Inicialmente, percebi que ler e compreender textos diversos faz parte das habilidades necessárias aos alunos do ensino fundamental e, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL – 2018, p.63), os estudantes precisam se apropriar das especificidades de cada linguagem e compreender que tais linguagens são dinâmicas e estão em processo de constante transformação.

No entanto, percebi que diante de textos literários que se utilizam da linguagem mista, nas atividades realizadas em sala de aula que envolvem textos ilustrados e, nos materiais didáticos diversos com ilustrações, que visam acrescentar alguma informação, facilitar o aprendizado, fornecer entendimento, aprimorar a memorização ou meramente decorar as páginas, nem sempre as imagens aparecem nas minhas observações em sala de aula.

Ficou evidente para mim que as possíveis dificuldades que os meus alunos encontram em estabelecer as relações verbo-visuais contidas nos textos, tem relação com a minha própria falta de familiarização sobre os efeitos de sentido e do valor gerados por essas imagens.

Dei-me conta disso, também, no uso do livro didático do 6º ano, pois o material possui vários exemplos de textos literários, e a maioria está atrelada às imagens, mas o fato de, como professora, não trabalhar a leitura de imagem e ainda o próprio livro didático não propor atividades que considerem o poder comunicativo e informacional da imagem, gerou mais dificuldades aos estudantes em relacionar essas linguagens, ou seja, não ocorria a percepção sobre o valor da imagem ou sobre a relação existente entre o texto verbal e não-verbal.

Diante disso, percebi que não estava ministrando aulas que realmente despertassem a necessidade de os meus alunos enxergarem o papel da imagem, o que certamente beneficiaria tanto a leitura como a compreensão de diferentes gêneros textuais.

Recentemente, assisti a um vídeo produzido para o programa “Em Tese”, da Universidade Federal do Paraná, em que uma tese foi premiada pela Capes em 2016, tratando sobre as “Ilustrações de Poty Lazzarotto em diferentes livros de ficção” e me chamou atenção o fato de o pesquisador premiado, Fabrício Vaz, reconhecer que a imagem, em especial no texto literário, quando bem utilizada, pesa como primeira leitura, ou seja, ele fala que a interpretação parte primeiro da imagem. Ele também reconhece que a arte visual é pouco estudada e faltam reflexões sobre o tema, mas citou Nelson Goodman que diz que quando alguém lê, ele entra num mundo imaginário que é gerado por cada livro, ou seja, “arte produz mundo”.

No entanto, ficou evidente ao longo do vídeo que aquele conteúdo, tão importante, só estava no campo da pesquisa, e que não era de interesse beneficiar a formação do aluno da educação básica, como se o tema fosse distante da realidade de sala de aula. Todavia, antes de terminar o vídeo, a professora Patrícia da Silva, orientadora da tese premiada, disse que o leitor iria precisar perceber melhor essa imagem até para “gerar fruição a sua interpretação”. E como todos nós somos leitores, essa é uma necessidade de todos nós

Assim, refletindo no meu papel como professora e agora como pesquisadora, e na responsabilidade que tenho de orientar melhor meus alunos da educação básica, escolhi fazer uma pesquisa qualitativa, com os meus alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental, para trabalhar o papel que a imagem exerce sobre a leitura e a compreensão de textos diversos, a fim de promover o letramento visual e entender como trabalhar com textos verbo-visuais; por isso, espero com essa pesquisa adquirir conhecimento sobre as teorias relacionadas às funções

da imagem, assim como também encontrar meios que ajudem no melhor ensino-aprendizagem a respeito da leitura de imagem em diferentes gêneros textuais.

Contexto de pesquisa

Leciono atualmente em turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental, na rede pública da cidade de Arapiraca, na escola Tibúrcio Valeriano da Silva, já por 4 anos. Acostumada a trabalhar com leitura, compreensão e interpretação textual, percebi a importância de dar atenção a diferentes formas de linguagem e me atentar a textos não apenas verbais ou visuais, mas também a textos verbo-visuais, que são predominantes tanto nos meios impressos como digitais.

Apesar de não ter tanto tempo nesta escola, sei que é uma instituição com história, pois foi fundada em 1971 e tem sido uma referência no bairro. No entanto, recebe alunos não só do bairro mas de regiões circunvizinhas e da zona rural, ainda assim, a maioria tem acesso à tecnologia tanto por meio dos celulares como também através de *LAN house*.

Observando melhor o ambiente em que estou atuando, a escola hoje é reformada e tem alguns espaços que posso considerar privilegiados, como a sala de informática que conta com 18 computadores e uma televisão com alguns recursos disponíveis para que os professores utilizem em suas aulas. Também temos uma biblioteca com um ambiente aconchegante e uma variedade modesta de livros.

Infelizmente, não dispomos de uma rede Wi-Fi de qualidade, que possibilite que os alunos tenham acesso à internet durante as aulas, mas, ao menos na sala de informática, dispomos de 14 computadores com internet e uma funcionária à disposição para auxiliar alunos e professores.

Assim, apesar de não ser ainda um ambiente ideal, percebe-se que ele é propício ao aprendizado. Além do mais, as salas de aula estão sempre limpas e, apesar de poucos, os ventiladores funcionam bem. Por não serem salas superlotadas, são possíveis trabalhos individuais e coletivos e ainda um acompanhamento mais próximo com respeito à disciplina e à atenção dos alunos. Entretanto, ainda assim, nas minhas aulas de Língua Portuguesa, notei que preciso dar mais espaço a diferentes formas textuais e suas variadas linguagens. Afinal, fazemos parte de uma “aldeia global”, segundo Gomes (2009), que nos coloca na função de receptores de informação e nós, docentes, temos a tarefa de orientar nossos alunos quanto a veracidade e uso dessas informações.

Também, de acordo com Gomes (2009), “nos dias de hoje, principalmente devido às facilidades oferecidas nos meios eletrônicos, tanto para a obtenção de imagens digitais quanto para sua inserção e edição de documentos em computadores ou na web, os limites entre texto e imagem estão cada vez mais tênues.” Isso reforça que, independente da formação dos meus alunos, eles terão contato com textos verbo-visuais na escola e fora dela, o que reforça a necessidade de direcionar meu ensino a essa nova perspectiva de aprendizado.

Justificativa

Como professora e agora também pesquisadora, percebi que, ao longo das minhas aulas, apesar de trabalhar com a língua materna, tornei-me restrita à palavra, seja ela escrita ou falada. Observei que a minha preocupação estava em trabalhar o texto, tanto por meio da leitura, da escrita, como também da interpretação; no entanto, pouco ou nada era trabalhado em relação à imagem, apesar de estar sempre presente em diferentes textos, tanto aquelas que estavam contidas nos livros didáticos, como ainda as presentes em livros e revistas diversos contidos na biblioteca da escola. Assim como também as imagens que nos rodeiam no mundo digital.

A partir disso, notei duas razões necessárias para me empenhar na elaboração desta pesquisa. A primeira diz respeito à evidente contradição existente hoje no processo educacional do ensino da língua materna; afinal, sempre estivemos expostos a imagens diversas, mas nunca antes tais imagens passaram a significar tanto e estabelecer tantas relações de sentido com o texto escrito, isso se deve não apenas ao fato de termos diferentes gêneros textuais sendo explorados e criados hoje, como é o caso dos *memes*, dos *gifs* e dos *emoticon*, como também pela clara atenção que os próprios materiais didáticos têm dado à ilustração de modo geral.

Com base nesse aspecto, necessito introduzir o estudo da imagem nas minhas aulas do ensino fundamental, pois diante de um mundo cada vez mais visual, eu preciso me preparar e dar a melhor orientação aos meus alunos no que se refere à compreensão de textos verbo-visuais, já que os livros de modo geral, livros didáticos, revistas literárias e livros de poemas trazem textos contendo imagens e, segundo Camargo (2012), a imagem pode ter várias funções e cada uma delas pode estabelecer uma relação semântica com o texto, ou seja, o aluno que tem acesso a esse ensino mais específico, certamente se desempenhará melhor na leitura de textos diversos e do mundo em que vivemos. Ademais, preciso lembrar da redes

sociais, porque o estudante aprende em rede e as imagens estão muito presentes nas redes sociais, de acordo com Gomes. (2016, p.21)

A segunda razão para a relevância dessa pesquisa é que, além do estudo sobre imagem ser amplamente divulgado em países com bom desenvolvimento educacional, como é o caso da França, estamos imersos em uma sociedade repleta de imagens e de significados e cada vez mais se investe na arte da ilustração; por isso, o Brasil tem hoje a necessária tarefa de melhorar o ensino-aprendizado, e a leitura de imagem pode desenvolver o letramento visual e proporcionar estudantes mais atentos a elementos que possibilitem “várias camadas de leitura.” (RAMOS, 2013, p.35)

Gomes (2019, p.250) confirma que “tanto nos meios impressos, como nos digitais, encontramos texto e imagem trabalhando juntos.” Reconheço, então, que preciso melhor entender as funções que a imagem pode apresentar a fim de proporcionar um ensino que traga uma leitura e compreensão mais significativa de diferentes formas textuais.

Em harmonia com essa necessidade, ler e compreender textos diversos faz parte das habilidades necessárias aos alunos do ensino fundamental e, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL – 2018, p.63), os estudantes precisam se apropriar das especificidades de cada linguagem e compreender que tais linguagens são dinâmicas e estão em processo de constante transformação.

Além disso, os PCN(s) (Parâmetros Curriculares Nacionais) informam que para que haja uma interpretação crítica, eu preciso orientar os alunos a identificarem o papel complementar da imagem a fim de conferir sentido às mensagens veiculadas. Outrossim é destacado, no material dos PCN(s), a importância de auxiliar meus alunos na identificação de aspectos relevantes aos propósitos e intenções de quem produziu o texto, o que, sem dúvida, inclui as imagens contidas em textos de diferentes gêneros.

À medida que ocorrem inovações tecnológicas, os textos mais recentes tendem a se utilizar de linguagem mista, e as imagens apresentadas neles podem até influenciar nosso modo de ler, por isso, eu preciso ensinar os meus alunos a como ler e compreender esse tipo de texto, reconhecendo que preciso de embasamentos teóricos que consolidem meu entendimento e me ajudem a me posicionar apropriadamente em sala de aula diante da nova realidade em que estamos inseridos hoje.

Também reconheço que, ao elaborar esta pesquisa, encontrei poucos trabalhos sobre o assunto e percebi a necessidade de mais pesquisas empíricas com turmas de diversos níveis do ensino fundamental e básico.

Por fim, como Oliveira (2007) apresenta, estamos vivendo em uma era da “cultura do visual”, e como professora de Língua Portuguesa, necessito ensinar os meus alunos “a, no mínimo, ler, analisar e posicionar-se com relação à produção e consumo de textos visuais” assim como acontece com os textos lineares tradicionais e também, conforme a autora, esse é um aspecto que deve fazer parte do currículo escolar. Tendo em vista esses elementos, espero contribuir, por meio dessa pesquisa, na formação acadêmica e profissional dos nossos atuais e futuros professores, e principalmente, contribuir para minha formação e a formação dos meus alunos.

Problema de pesquisa

Observo que, apesar de estarmos mergulhados num mundo de imagens, meus alunos parecem alheios aos efeitos e a importância dessa linguagem quando inserida nos textos lineares tradicionais de diferentes formas. É com preocupação que percebo que não estou cumprindo de forma clara minha função como mediadora do conhecimento, pois, afinal, preciso formar leitores críticos, mas como fazê-lo se por vezes deixo de lado ou não presto atenção à leitura de imagem tão evidente na realidade da sociedade atual?

Percebi que, além de algumas dificuldades que os meus alunos têm relativas à leitura, à escrita, à compreensão e à interpretação, pouco trabalho com a imagem e o papel que ela exerce dentro do texto, ou seja, ao invés de investir num trabalho mais minucioso quanto a estabelecer relações de sentido com o texto verbo-visual, é como se eu estivesse apenas na superfície dos textos sem dar verdadeira atenção aos recursos visuais usados nele.

Desse modo, entendo dois problemas como os mais evidentes e necessários a serem tratados. **O primeiro** diz respeito à necessidade de me aprofundar nos conceitos da leitura de imagem, entender como a imagem pode realmente interferir no texto escrito e como ela pode ser de importância no que se refere a desenvolver o letramento visual em sala de aula, ou seja, preciso ensinar verbo-visualidade.

O segundo se refere ao fato de os livros e outros materiais didáticos trazerem imagens, mas não usarem esse recurso como elemento de aprendizado, quer dizer, não orientarem ou tratarem das relações da imagem com o texto, o que reforça o necessário preparo que preciso ter para auxiliar meus alunos no melhor entendimento dos recursos verbo-visuais.

Diante disso, se quero preparar melhor meus alunos do ensino fundamental e reconheço que as relações verbo-visuais podem contribuir para a formação de alunos mais

atentos à leitura de imagens, necessito me aprimorar no conhecimento científico sobre o assunto.

Assim, a partir desses problemas que iniciaram essa pesquisa, apresento a seguinte hipótese a ser considerada:

Ao serem desenvolvidas atividades de leitura e compreensão que prestigiem não apenas a leitura de textos lineares tradicionais, mas também textos multimodais em diferentes formas, os alunos ampliarão a sua visão enquanto leitores mais críticos e desenvolverão habilidades que visem ler e compreender melhor diferentes textos com auxílio das imagens.

Objetivos e questões de pesquisa

Como professora da nossa língua materna preciso acompanhar as transformações tecnológicas da nossa sociedade atual e fazer adaptações necessárias no meu fazer pedagógico.

Segundo Rojo (2012), as imagens “fazem significar os textos contemporâneos”, e essa questão está diretamente relacionada ao que chamamos de multimodalidade ou multissemiose que exige multiletramentos, que, por sua vez, segundo a autora, diz respeito à exigência de capacidades e práticas de compreensão e produção para fazer significar, por isso, em minha sala de aula, preciso orientar e ensinar os meus alunos de modo que eles alcancem essa capacidade e prática na leitura e compreensão de textos verbo-visuais.

Assim, a pesquisa em questão objetiva procurar formas de promover o letramento visual, que conforme Stokes *apud* Silvino (2012), é a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens nos diferentes tipos de textos.

E como **objetivos específicos** pretendo:

- identificar atividades didáticas que ajudem o aluno a compreender os fundamentos da linguagem visual;
- desenvolver a habilidade de leitura de textos verbo-visuais.

Nessa intenção, as minhas questões de pesquisa são:

1. **Que atividades desenvolver, com alunos do 7º ano, para levá-los à compreensão das relações entre texto e imagem em diferentes textos?**
2. **Qual foi a importância da leitura verbo-visual para a compreensão dos diversos tipos textuais trabalhados em sala de aula?**

Estrutura da dissertação

A pesquisa se organiza em quatro seções. A primeira é a introdução que salienta as minhas reflexões como professora e pesquisadora, destaca a justificativa da escolha temática, o contexto em que a pesquisa está inserida, os objetivos e questões da pesquisa e algumas hipóteses relacionadas a essas questões. A segunda seção, a fundamentação teórica, abordará as palavras-chave: relações texto-imagem; letramento visual e funções da imagem através do olhar de teóricos sobre cada aspecto dessas palavras. Entre os teóricos, trago: Gomes (2019), que nos fornece o modelo de análise para a pesquisa; Linden (2018); Odilon Moraes, Rona Hanning e Maurício Paraguassu (2012); Nikolajeva e Scott (2011) e Ramos (2013) que indicam os caminhos do livro ilustrado e das relações verbo-visuais, entre outros estudiosos.

A terceira seção traz a metodologia utilizada nessa pesquisa, de investigação, incluindo os procedimentos de geração de dados e uma descrição sobre as propostas didáticas de exploração e aplicação. Possibilitando ao leitor um panorama sobre o ambiente em que ocorreu a pesquisa, a linha de pesquisa adotada e os procedimentos utilizados para que os dados fossem gerados e analisados no próximo capítulo.

A quarta seção traz uma análise de cada etapa das atividades propostas na sequência didática interventiva, os trabalhos finais realizados pelos alunos, assim como a sugestão de 10 atividades que podem ser aplicadas a fim de promover o letramento visual.

Por fim, nas considerações finais, retomo a importância da imagem em contribuir para a compreensão e interpretação dos textos verbo-visuais e reforço as contribuições que essa pesquisa trouxe ao campo científico e para minha formação docente.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As revisões teóricas apresentadas, neste capítulo, fundamentam a pesquisa de campo realizada na escola Tibúrcio Valeriano da Silva, com alunos do 6º e do 7º anos do ensino fundamental. Trato nos tópicos a seguir sobre o que é o letramento, os letramentos, os multiletramentos e o letramento visual; falo sobre a relação entre a palavra e a imagem em diferentes formas textuais e das contribuições na compreensão desses textos; também considero as imagens contidas nos livros e o papel que as imagens exercem na leitura e compreensão de textos, além da compreensão da imagem nesses materiais, mas principalmente destaco o modelo de análise selecionado para analisar textos verbo-visuais nesta pesquisa. Para tais discussões, apresento estudiosos e documentos oficiais a fim de

dialogar sobre esse tema, como: Gomes (2019), que apresenta o modelo de análise para essa pesquisa, no que se refere às funções estabelecidas entre imagem e texto, às figuras de linguagem contidas em textos verbo-visuais e as relações de status entre imagem e texto; Linden (2018), que fala sobre a ilustração presente nos livros ilustrados; (BRASIL, 2017) e (BRASIL, 2001), que apresentam o que os documentos oficiais como BNCC, Base Nacional Comum Curricular e os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais falam sobre as relações verbo-visuais; Nikolajeva e Scott (2011) e Ramos (2013), que indicam os caminhos do livro ilustrado e das relações verbo-visuais; Rojo (2012), que apresenta os conceitos sobre letramento, letramentos e multiletramentos; dentre outros que tratam também sobre letramento visual.

1.2 Letramento, letramentos, multiletramentos

Para desenvolver hábitos de leitura diversificados, reconheço a importância de compreender o papel do letramento na formação dos meus alunos. Neste caso, é preciso primeiro considerar o conceito de letramento, letramentos, multiletramentos e como o letramento visual pode ser usado em sala de aula a fim de beneficiar a formação dos meus alunos como melhores leitores.

De acordo com Soares (2004, p.6), o letramento está relacionado às práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, envolve muito mais do que uso corrente da língua, mas sim a capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social.

Segundo, Rojo (2012, p.36), o conceito de letramento “abre o horizonte para compreender os contextos sociais e sua relação com as práticas escolares, possibilitando investigar a relação entre práticas não escolares e o aprendizado da leitura/escrita.” Ter essa noção, possibilita o reconhecimento de que os alunos trazem consigo um repertório de conhecimentos que pode e deve ser aproveitado em sala de aula e que, por ser um “fenômeno social”, proporciona “trazer para o espaço escolar os usos sociais da escrita e considerar a vivência e a participação em atos de letramento.”

Diante de tantos textos, impressos e digitais, a escola ainda se coloca distante quanto à leitura de textos em diferentes mídias; no entanto, é de grande valor proporcionar aos nossos alunos o contato com “diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita.” (ROJO, 2012, p.36)

Além disso, tem se mostrado de grande importância, incorporar o uso das tecnologias digitais no aprendizado da leitura e escrita, por isso, o reconhecimento de que o termo “letramento” ampliou a significância de alfabetizar e trouxe um entendimento mais amplo sobre o processo de leitura e escrita.

No Brasil, em 1986, a autora Mary Kato usou o termo *letramento* pela primeira vez. No entanto foi somente na década de 90 que ficou realmente conhecido e correspondia, no início, à versão em português da expressão inglesa *literacy*, que por sua vez provém do latim *littera*, que quer dizer letra, já o sufixo *cy* denota qualidade, condição, estado, condição, estado, fato de ser. De acordo com Soares (2003), *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever; afinal, a escrita traz consequências sociais, culturais políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas. Assim, *letramento* passou a ser, nessa perspectiva, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se “apropriado da leitura e da escrita”.

A partir disso, o *letramento* se estabeleceu como o uso da leitura e da escrita em práticas sociais, ou seja, mesmo um sujeito analfabeto, pode ser letrado por usar a leitura e a escrita nessas práticas. Todos os meus alunos são letrados, pois estão inseridos neste sistema em que o uso da leitura e da escrita está muito além de decodificar um código e pode estabelecer relações de identidade e poder.

Para Street (2014), o *letramento* está relacionado a “práticas sociais tendo como foco a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas”, além disso, o *letramento* não fica imparcial diante de aspectos socioculturais. Já que o *letramento* envolve a leitura, e o ato de ler e escrever inclui um conjunto de habilidades, de comportamentos e conhecimentos, reconheço que “há diferentes tipos e níveis de *letramento*” que vão depender “das necessidades, das demandas, do indivíduo, do seu meio, do contexto social e cultural.”

Conforme Oliveira (2007, p.182), a “perspectiva tradicional de *letramento* como habilidade de leitura e escrita vem se remodelando com o passar dos anos.” Então, a leitura de textos envolve habilidades de compreensão, análise, avaliação, inferência de intenções, levantamento de hipóteses, entre outras, até quando os textos vierem em forma de gráficos, símbolos e outras imagens, isso significa que o conceito de texto configura-se agora como multimodal.

Esses novos *letramentos*, como Street (2014) aborda, entendem a reflexão de que o *letramento* é uma prática social, e, pelo fato de a leitura e a escrita terem uma natureza social e cultural, é possível considerar o caráter múltiplo das práticas letradas. Ainda segundo Street (2014), existe o modelo autônomo e ideológico de *letramento* e, como defensor do modelo

ideológico, ele entende que o aprendizado da escrita se relaciona às práticas concretas e sociais, ou seja, as práticas letradas são produto da cultura, da história e do discurso. Diante disso, exalta-se, nas novas práticas de letramento, o texto visual como ferramenta para eliminar dificuldades de compreensão no texto linear e trazer mais informações e conceitos novos a esse tipo de texto.

Por conta disso, “Letramento(s) é um conceito com uma visada sociantropológica.” (ROJO, 2019, p.16). Diante de uma sociedade com cada vez mais práticas diversificadas de letramento, surge o conceito plural: letramentos. Reconheço que hoje vivencio, em sala de aula, várias práticas de letramento entre meus alunos, que vão desde se comunicar pelo celular, gravar vídeos e áudios, fazer montagem de fotos, entre outras ações que exigem diferentes letramentos. Assim, podemos dizer que há letramentos, pois as situações de comunicação são múltiplas, uma vez que estamos envolvidos socialmente em muitas dessas práticas diferenciadas. Carvalho (2015) comenta que, nesse novo contexto de ensino, “os professores se deparam com a necessidade de letramentos que compreendem desde a habilidade de manuseio operacional do computador até a leitura crítica de textos visuais e multimodais.”

Entretanto, “a distribuição dessas práticas letradas valorizadas não é disseminada uniformemente: como mostra o Indicador de Analfabetismo Funcional, o INAF, poucos brasileiros têm acesso ao livro literário, a jornais, a museus e mesmo ao cinema.” (ROJO, 2019, p.17). Por isso, é imprescindível que a escola possibilite acesso às várias práticas letradas e torne “democrático o uso de letramentos.”

Ainda conforme Rojo (2019, p.17), “tanto Street (1985) quanto Kleiman (1995) definem as práticas letradas como os modos culturais de utilizar a linguagem escrita com que as pessoas lidam em suas vidas cotidianas, sejam elas alfabetizadas ou não, com os mais diferentes níveis ou graus de (an)alfabetismo.” Levando em conta tal princípio, “como são variados os contextos, as comunidades, as culturas, são também muito variados as práticas e os eventos letrados neles circulantes.” Ou seja, definitivamente, o conceito de letramento deixa de ser singular para ser plural.

À medida que os textos ou discursos produzidos deixaram de ser escritos e impressos para contar com novas mídias como modo de distribuição, circulação e consumo, desde o uso de “transmissão radiofônica ou fonográfica, as imagens televisivas e cinematográficas e, posteriormente, maneiras de o receptor-consumidor registrar e reproduzir por sua conta e a seu gosto as mensagens – como fitas K7, VHS, CDs e DVDs – em plena cultura das mídias, não somente os meios, mas também as mensagens se alteraram...” (ROJO, 2019, p.19) E, mais

do que isso, o modo de transmitir a mensagem também se alterou e possibilitou incluir e combinar múltiplas linguagens, e foi esse processo que levou a escrita e os letramentos aos textos e discursos em múltiplas linguagens e aos multiletramentos.

A fim de apoiar essa nova concepção que temos sobre as várias práticas de letramento, Rojo (2012) fala sobre os Multiletramentos, esses não são apenas variadas práticas de linguagem, mas também variedades culturais. Hoje temos uma multiplicidade de canais de comunicação e a grande diversidade cultural e linguística. De acordo com Cope e Kalantzis *apud* Silva (2016, p.12),

o conhecimento humano é embutido em contextos sociais, culturais e materiais e seu conhecimento desenvolvido como parte de um processo de interações colaborativas com outros de diferentes habilidades, contextos e perspectivas que fazem parte de uma mesma comunidade.

Esse aspecto evidencia a necessidade que meus alunos têm de desenvolver habilidades que prestigiem multiletramentos. Rojo (2012) destaca a importância de se trabalhar com a Pedagogia dos Multiletramentos. A autora ressalta a necessidade de trabalharmos a “multiculturalidade” e a “multimodalidade” na nossa sala de aula. Isso significa que eu preciso reconhecer a variedade cultural presente na minha escola e na minha sala de aula, também identificar o caráter multissemiótico da nossa comunicação, incluindo os aspectos verbais e visuais. Certamente esse é um grande desafio para ensinar a Língua Portuguesa de forma multicultural e multimodal.

Tendo em vista tal aspecto, vale lembrar a origem desses conceitos, segundo Rojo (2019, p.19), foi no final do século 20, em 1996, que um grupo de pesquisadores ingleses, americanos e australianos reuniu-se, na cidade de Nova Londres (EUA), para poderem discutir as mudanças recentes em relação aos textos por conta dos letramentos. “Alcunhado como Grupo de Nova Londres (GNL –New London Group), faziam parte do grupo de pesquisadores Bill Cope, Mary Kalantzis, Gunther Kress, James Paul Gee, Norman Fairlough, todos interessados em linguagem e educação linguística.”

Os pesquisadores desse grupo perceberam que os textos estavam mudando, pois havia o impacto evidente das novas mídias digitais; além disso, esses textos já não eram mais apenas escritos, mas eram compostos de uma pluralidade de linguagens, que eles passaram a denominar como “multimodalidade”. Como o mundo estava mudando e acelerando o processo de globalização com o uso de inúmeras mídias, diversidade étnica e social das “populações em trânsito” e multiculturalidade, “isso tinha impacto não somente nos textos, que se tornavam cada vez mais multimodais, mas também na diversidade cultural e linguística

das populações, o que implicaria mudanças necessárias na educação para o que chamaram de multiletramentos.” (ROJO, 2019, p.20)

Conforme cita Rojo (2019, p.22), “Cope e Kalantzis esclarecem:

O termo “multiletramentos” refere-se a dois aspectos principais do uso da linguagem hoje. O primeiro é a variabilidade da criação de significado em diferentes contextos culturais ou sociais. Essas diferenças tornam-se cada vez mais significativas em nosso ambiente comunicativo. Isso significa que não é mais suficiente no ensino voltado para o letramento focar somente nas regras das formas padrão da língua nacional. Ao contrário, comunicar e representar significado hoje requer, cada vez mais, que os aprendizes sejam capazes de perceber diferenças em padrões de significado de um contexto para outro. Essas diferenças são consequência de vários fatores tais como cultura, gênero, experiência de vida, temas, domínio social ou subjetivo. Toda troca significativa é em algum grau intercultural.

O segundo aspecto do uso da linguagem hoje em parte nasce das características das novas mídias de informação e comunicação. Significados são construídos de maneiras cada vez mais multimodais, nas quais os modos de significação oral, visual, auditivo, gestual, tátil e espacial... Isso significa que precisamos ampliar o escopo da pedagogia do letramento, de modo que ela não privilegie indevidamente as representações alfabéticas, mas tragam para a sala de aula representações multimodais, em particular aquelas típicas da mídia digital. Isso torna a pedagogia do letramento mais engajada em suas conexões manifestas com o meio comunicativo de hoje. Também fornece uma base poderosa para uma pedagogia da sinestesia ou de mudanças de modos (Cope; Kalantzis, 2019. Disponível em: <http://newlearningonline.com/multiliteracies>. Acesso em: 31 jul.2019).

Desse modo, fica evidente que “multiletramentos” diz respeito tanto ao aspecto da multimodalidade como das diferenças socioculturais. Isso reforça que os multiletramentos envolvem muitos tipos de letramentos que podem variar segundo “à recepção e produção de textos/discursos em diversas modalidades de linguagem” e remetem as características de produção e circulação dos textos e discursos atuais, incluindo a multissemiose ou multimodalidade que tem relação direta com ascensão das novas tecnologias digitais e varia de acordo com os contextos e culturas que circulam. (ROJO, 2019, p.23)

Já multiplicidade de culturas, pode incluir a cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa, pois segundo Rojo (2012:13-14), “vivemos, já pelo menos desde o início do século XX (senão desde sempre), em sociedades de híbridos impuros, fronteiriços.” Também é preciso considerar que, de acordo com Kress, citado em Rojo (2019, p.24), “a linguagem verbal sozinha não pode mais dar conta das mensagens construídas de maneira multimodal.” Todos esses aspectos enfatizam as múltiplas possibilidades que os letramentos nos oferecem hoje.

Por isso, se os meus alunos conseguirem entender melhor as diferenças culturais, estabelecidas pelas relações de poder hoje constituídas, aceitarem conviver em um mundo multicultural e entenderem um pouco mais sobre as linguagens que compõem o mundo da significação, poderei dizer que a escola tem conseguido cumprir sua responsabilidade, e isso

fará com que esses mesmos estudantes se tornem cidadãos mais atentos ao mundo em que estão inseridos.

Para isso, é preciso reconhecer que a linguagem verbal é apenas uma das várias possibilidades de comunicação existentes no mundo que nos cerca, mesmo porque estamos envolvidos em eventos comunicativos que vão além dessa linguagem. Os discursos atualmente são semióticos, envolvem todo tipo de linguagem, desde o uso mensagens, fotos, *emoticons*, áudio, vídeo até o compartilhamento de todos esses elementos juntos.

Levando em conta tais aspectos, esta pesquisa visa dar ênfase a esse papel dos múltiplos letramentos, especialmente o letramento visual, a fim de que, enquanto professores da língua materna, possamos reconhecer a necessidade de estimular o desenvolvimento de habilidades de leitura relacionadas tanto a linguagem verbal como não verbal.

1.2.1 Letramento visual

O Letramento visual é tratado por diversos estudiosos, e de acordo com Stokes *apud* Silvino (2012, p.3), ele “definido como a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens pictóricas ou gráficas, e também de transformá-la em imagens, gráficos ou formas que ajudem a comunicação”; já Rocha *apud* Silvino (2012, p.3), informa que é a “capacidade de ver, compreender e, finalmente, interpretar e comunicar o que foi interpretado através da visualização”, isso quer dizer que alguém letrado visualmente é capaz de observar uma imagem e exprimir significado e intenção a ela.

Ainda de acordo com a autora citada acima, o letramento visual possibilita que o meu aluno consiga reunir informações e ideias de um espaço imagético e colocá-las num dado contexto, que pode gerar significado ou não a construção de significado do texto em análise. Para alcançar tais capacidades, como professora de língua portuguesa, preciso primeiro aprender o funcionamento desse letramento, e, em seguida, mediar o olhar do meu aluno para as imagens contidas em diferentes formas de texto.

Entretanto, julgo essa definição incompleta, pois ela não considera as relações das imagens com os textos, o que os tornam um evento único de significado, já que são lidos conjuntamente. Dessa forma, o letramento visual não dá conta, sozinho, do fenômeno da verbo visualidade.

Além disso, o mais frequente é a presença de imagens acompanhadas de textos, ou seja, imagens nas mensagens contemporâneas de mídia, nos materiais didáticos e livros quase

nunca aparecem sozinhas, isoladas; geralmente os textos verbais contextualizam as imagens oferecendo o viés para sua leitura. O inverso também é verdadeiro.

Oliveira (2007) deixa evidente que na sociedade em que vivemos é preciso responder a várias demandas impostas ao cidadão que vão além de saber ler, escrever, contar e memorizar. Hoje, o meu aluno precisa ler e desenvolver a habilidade de entender o texto de modo eficaz, inferir intenções, levantar hipóteses, compreender e avaliar o que está no texto e em suas entrelinhas e até identificar o papel exercido por símbolos, gráficos e ícones variados, ou seja, o conceito de letramento foi ampliado e isso está evidente nos documentos oficiais, como os PCNs e a BNCC.

Nos objetivos gerais dos PCNs (1997), por exemplo, é citada a necessidade de “utilizar as diferentes linguagens”, e também é afirmada a necessidade de o professor trabalhar com a “interpretação crítica das mensagens ou a identificação do papel complementar de elementos não linguísticos, como a imagem... para conferir sentido às mensagens veiculadas”.

Já na BNCC (2017, p.67), fala-se em considerar as práticas contemporâneas de linguagem e ainda de trabalhar a relação dos textos com os seus contextos de produção e o “desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura... em várias semioses.” Isso significa que na minha sala de aula será necessário que eu leve em consideração esses aspectos e que eu trabalhe diferentes tipos de linguagem, possibilitando à medida do possível uma interpretação crítica e significativa.

Diante dessas necessidades, o letramento visual passou a ser uma das perspectivas de letramento existentes na atualidade e também parte importante no processo de ensino-aprendizado. Segundo Silvino (2012, p. 2), existem “as novas modalidades de práticas de leitura e escrita, as quais, estimuladas pela tecnologia, solicitam uma visão multimodal.” Isso destaca que o meu aluno deve possuir a habilidade de utilizar a informação visual e integrar os significados fornecidos pelas informações.

Kress e Van Leeuwen *apud* Carvalho (2015, p. 14) deixam claro que “as estruturas visuais realizam significados”, ou seja, as imagens “podem ilustrar, argumentar, narrar, complementar” e isso deixa evidente a importância de considerar o elemento visual durante as minhas aulas; afinal, os códigos não verbais podem ter significado diverso. Sturkene Cartwright *apud* Carvalho (2015, p.14) ainda reforçam esse aspecto por dizer que “uma imagem pode servir a múltiplos propósitos, aparecer em uma variedade de situações e significar coisas diferentes para diferentes pessoas.”

A partir dessas definições sobre o papel da imagem, enquanto professora da língua materna, necessito trabalhar esse recurso tão importante em minhas aulas, especialmente por valorizar as interações que podem ser proporcionadas pelas imagens, ou seja, eu preciso unir o verbal e o não verbal, pois o letramento visual é uma prática social importante na formação de cidadãos críticos e conscientes.

Por isso que Gomes (2019) reforça “a necessidade de termos um modelo detalhado das relações semânticas entre texto e imagem”, pois haverá maior facilidade de ensinar ao aluno como cada elemento visual pode integrar um texto.

Também preciso compreender que a construção dos sentidos depende não apenas dos códigos semióticos, mas segundo Carvalho (2015, p.15), “das suas construções e interpretações” e “se tanto o produtor quanto o receptor precisam ter conhecimento dos modos disponíveis para a projeção e recepção dos discursos, os professores precisam ter esses aspectos contemplados na sua formação.” Ou seja, como professora da língua materna, preciso usar os conhecimentos sobre o letramento visual, mais particularmente com base no modelo desenvolvido por Gomes (2019) a fim de possibilitar que meus alunos se tornem mais capacitados em se comunicar e compreender os textos verbo-visuais. Inclusive, consoante com Carvalho (2015), existe hoje uma escassez de estudos sobre o letramento visual, em especial na formação de professores.

1.3 Relação entre palavra e imagem: nos diferentes gêneros textuais e em poemas

Rolla (2010) comenta que as crianças são sensíveis às imagens mesmo antes de usar palavras para se expressarem, segundo a autora, “a linguagem pictórica antecede a linguagem verbal escrita.”

Além disso, “a história da humanidade registra as primeiras comunicações gráficas por símbolos ideográficos e o próprio homem, ao longo do tempo utilizou-se da imagem para expressar a si próprio.” (ROLLA, 2010)

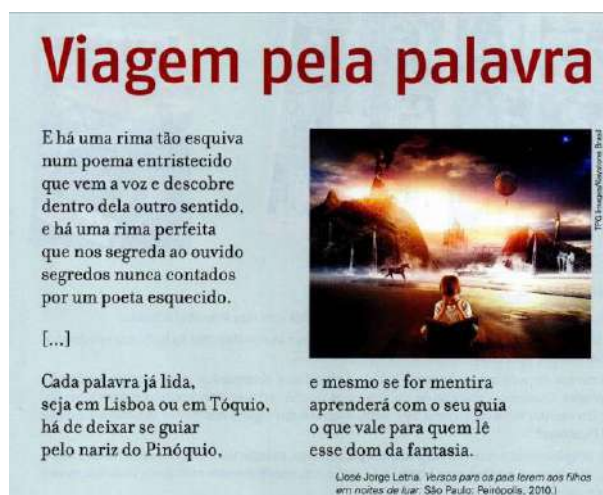
Tal constatação reforça o quanto a relação entre palavra e imagem são próximas nos diferentes gêneros textuais e poemas usados, especialmente na atualidade, pois Barros e Costa (2012, p.39) comentam que

As inovações tecnológicas e os textos contemporâneos e em especial, a inserção de imagens em todas as formas de representação da realidade social, têm influenciado e modificado os modos de leitura e escrita contemporâneos e colocado, cada vez mais, novos desafios às teorias de letramento, aos educadores e à escola.

Diante disso, a imagem ficou cada vez mais próxima da nossa realidade escolar e precisamos incluí-la no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula; afinal, os textos escritos agora são projetados de modo visual e “os significados e os sentidos são realizados tanto pela multimodalidade como pelas palavras e frases do letramento tradicional.” (SILVA, 2016, p.17) Isso significa que, tanto as palavras como as imagens, impactam sobre os significados e sentidos emitidos no texto verbo-visual.

Como nos casos abaixo, retirados dos próprios livros didáticos, tanto do 6º ano como do 7º ano, fica evidente a necessidade de refletir sobre o importante papel que as relações semânticas estabelecem nos textos verbo-visuais e como é necessário que eu atue como mediadora do olhar dos meus alunos no que se refere a esses textos:

Imagem 1 - Viagem pela palavra



Fonte: CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens, 7** / William Roberto Cereja, Thereza Cohar Magalhães. – 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, p.72.

Nesta imagem 1, o título do poema fala da viagem pela palavra e o texto até fala de alguns lugares, como Lisboa e Tóquio e, por fim, destaca o papel da fantasia como um “dom para quem lê”, mas é a ilustração que proporciona o entendimento da palavra viagem pela palavra ao apresentar um menino sentado, de pernas dobradas e debruçado sobre um livro e, ao fundo, as imagens projetadas pela leitura, inclusive de lugares como praia, cachoeira, castelos e montanhas, além de um cavalo cavalgando e um balão sobrevoando, o que reforça o quanto é possível “viajar” através das palavras.

Imagem 2: Trovão Coração



Fonte: CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens, 7** / William Roberto Cereja, Thereza Cohar Magalhães. – 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, p. 93.

Já nesta imagem 2, o poema compara o coração ao trovão e estabelece as noções de localização de cada um deles, ao dizer que “bem longe... estala o trovão” e “bem perto... bate o meu coração”, mas é a imagem do rapaz amedrontado, segurando o coração palpitante enquanto observa por uma pequena abertura na janela a tempestade, que aproxima o leitor da ideia transmitida e deixa mais claro os elementos análogos entre o coração e o trovão.

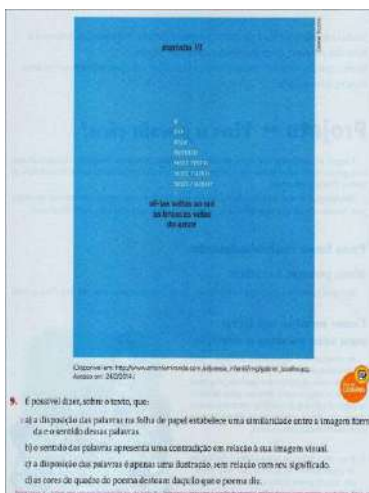
Imagem 3: Soneto desbundado



Fonte: CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens, 7** / William Roberto Cereja, Thereza Cohar Magalhães. – 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, p.129.

Quanto a esta imagem 3, o texto verbal faz uma descrição de como pode ser a poesia; no entanto, é a ilustração que vai lembrar o leitor sobre como a poesia representa a liberdade de escrever, pois a imagem traz uma espécie de “pergaminho alado” com uma caneta que escreve e desenha no ar.

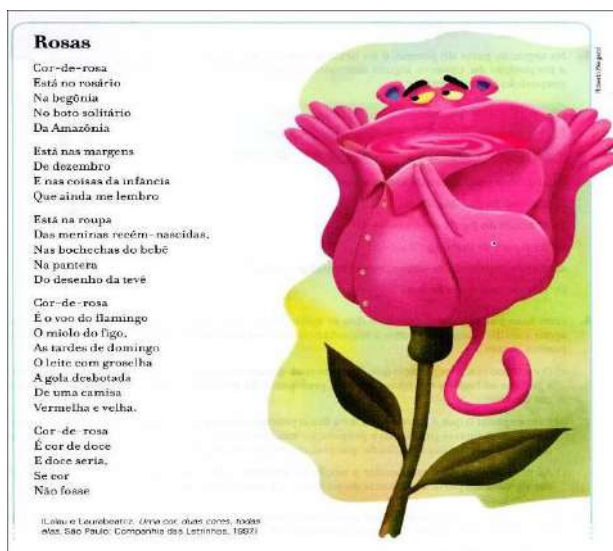
Imagem 4: Marinha VI



Fonte: CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens, 7** / William Roberto Cereja, Thereza Cohar Magalhães. – 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, p.133.

Esta imagem 4, chama a atenção o fato de o papel em que o poema foi escrito ser azul, o que representa adequadamente a ideia da palavra mar trazida no texto verbal, assim como as letras brancas que podem nos lembrar da referência feita às velas ao mar; além disso, a própria disposição das letras no papel nos faz perceber o desenho do barco feito com elas. Aliás, neste caso, o próprio livro didático traz como questão um enunciado que exige estabelecer a relação entre texto e imagem.

Imagem 5: Rosas



Fonte: CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens, 7** / William Roberto Cereja, Thereza Cohar Magalhães. – 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, p.155.

Por fim, nesta imagem 5, é interessante destacar que o texto verbal fala das rosas e destaca a cor dessas flores como sendo rosa, e comenta ainda sobre situações, seres ou

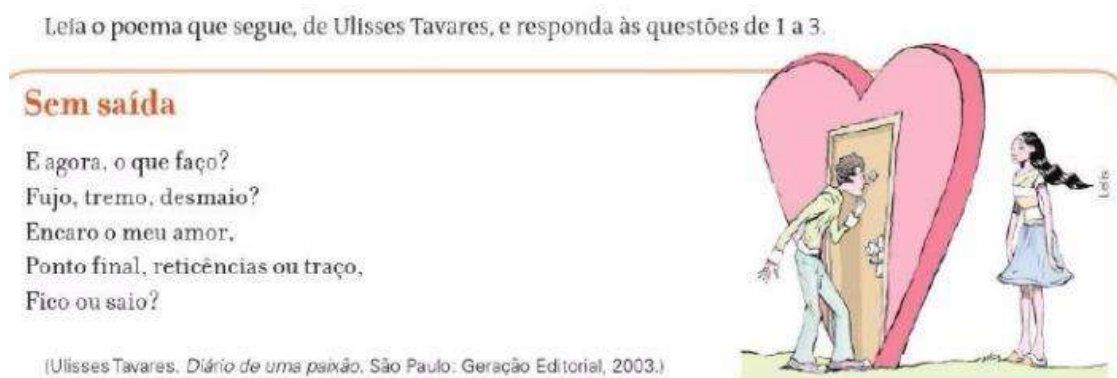
objetivos em que essa cor aparece; entretanto, a ilustração dá uma visão clara sobre a influência da cor rosa, pois apresenta uma rosa com suas pétalas em cor-de-rosa e o formato em cima da flor como sendo da “pantera cor-de-rosa”, que é um desenho da televisão que fala sobre um detetive atrapalhado.

Os casos acima reforçam a necessidade de se relacionar o texto verbal e o não-verbal e conhecer as possíveis funções estabelecidas pela imagem em relação ao texto escrito para tornar a leitura mais completa, pois cada detalhe da imagem pode ser importante para sua análise.

Ou seja, conforme se observa acima, em todos os casos, as palavras e as imagens se relacionam de modo evidente e precisam também ser destacadas pelo professor, por isso preciso conhecer as relações verbo-visuais e usá-las nas minhas aulas a fim de beneficiar ou ampliar o entendimento sobre os textos de linguagem mista; afinal, nem sempre essas relações são coerentes e até essa incoerência é significativa como efeito de sentido.

Também, a exemplo do fato de os textos escritos estarem projetados de modo visual e os significados e sentidos estarem presentes nas palavras e imagens, a imagem abaixo, usada num livro didático do 7º ano, traz um poema de Ulisses Tavares, com o título “Sem saída”:

Figura 6 : Sem saída



Fonte: CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens**, 7 / William Roberto Cereja, Thereza Cohar Magalhães. – 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, p.31.

Se a análise do texto se apoiasse apenas nas palavras, sem a presença das imagens, certamente o leitor teria dificuldade em compreender as ações apresentadas no texto; afinal, a ideia de estar sem saída, conforme expressa no título do poema, poderia se referir a qualquer situação que gerasse medo relacionado ao amor, que é a pista contida no texto, no verso três: “Encaro o meu amor”.

Entretanto, ao usar a imagem para ampliar a análise do texto, fica muito mais fácil compreender que o sentimento não é de medo, e sim de insegurança, nota-se que o ilustrador apresenta uma porta, em forma de coração, um rapaz olha pelo olho mágico e se depara com o amor dele, que é uma moça na expectativa que a porta se abra, neste caso, a porta do coração do rapaz, ou seja, que ele se permita amar a moça. A porta representa também saída, mas se do outro lado se encontra a razão da insegurança dele, ele se sente sem saída.

O exemplo citado, conforme explicações acima, destaca o conceito de Silva (2016) sobre a importância da leitura de imagem dentro do texto, especialmente no caso da pesquisa em questão, nos poemas. Nikolajeva e Scott (2011, p. 327) comentam que “pistas visuais específicas abrem o texto e as escolhas de palavras aguçam o exame minucioso e a análise pelo leitor de imagem”, ou seja, se meu aluno ficar atento aos detalhes visuais poderá se tornar um leitor de imagem mais minucioso.

Por isso, “o ensino de formas tradicionais de letramento alfabético precisa ser suplementado pela aprendizagem dos *designs* multimodais dos textos.” (SILVA, 2016, p.17)

Levando em conta tais questões, os PCNs (1997, p.33) já reforçavam, entre os vários objetivos gerais para a língua portuguesa no ensino fundamental, tornar o aluno capaz de “usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica.”

Com base nesses exemplos, pode-se perceber que a cada dia, como professora de língua portuguesa, preciso incluir, em minhas práticas, a valorização das diferentes linguagens tendo em vista a necessidade de formação crítica dos meus alunos, que de acordo com Freire (1996, p.16), envolve reconhecer que o meu compromisso como educadora está no desenvolvimento de uma consciência crítica por parte do educando. Em outras palavras, o meu aluno precisa ser curioso, ter uma inquietação indagadora e assim ele vai se tornar criativo e crítico, e é exatamente neste ponto que necessito expandir as possibilidades de uso da linguagem, proporcionado a ele textos verbo-visuais que articulem tais características tão importantes.

Além disso, segundo Sorrenti (2009, p.123), “os livros de poemas para crianças” apresentam ilustrações que “fascinam e dialogam com o texto”, por isso a imagem tem relação direta com o texto verbal, inclusive Cunha (*apud* SORRENTI, 2009, p.124) informa que “a imagem não se restringe à função de traduzir o texto; ela ilumina novas percepções de leitura.” Ou seja, na sala de aula, por meio desses textos verbo-visuais, especialmente os poemas, que são a ênfase nesta pesquisa, pretendo possibilitar que meus alunos não apenas

conheçam essa relação entre texto e imagem, mas preciso buscar, por meio do modelo teórico de Gomes (2019), a “iluminação” de novas percepções da leitura por meio do uso da imagem.

Kress *apud* Oliveira (2006) chama atenção a que os multiletramentos compõem a nossa vida contemporânea e exigem sistemas semióticos multimodais; afinal, diante da sociedade contemporânea em que vivemos, todos os textos são multimodais, apresentam linguagem verbal e não-verbal e podem apresentar diferentes sentidos a partir de cada uma dessas linguagens ou estabelecendo relação entre elas. Por isso, de acordo com Buzato (2007, p.114), “a imagem é capaz, por sua natureza semiótica, de isolar sentidos referenciais de sentidos ideologicamente saturados”. Isso confirma que, notoriamente, nos livros de modo geral, didáticos e de poemas, como citado anteriormente, a presença de imagens pode colaborar para a formação de um leitor mais crítico.

Para Lemke *apud* Buzato (2007, p.118) existe um “jogo de forças do ponto de vista da relação entre as linguagens verbais e não-verbais, focalizando a natureza material do signo”. Segundo Lemke, a semiose é multimodal e não se pode produzir sentidos interpretáveis apenas a partir de um sistema semiótico isolado. Isso reforça ainda mais a importância de uma formação que auxilie a nós professores na orientação adequada dos nossos alunos com respeito à leitura de textos verbo-visuais para que assim a análise da produção de sentidos interpretáveis seja completa, tanto a partir do texto verbal como da imagem ou da relação entre eles.

Gomes (2014), ao apresentar noções sobre multimodalidade e a leitura de imagem, informa que “a leitura e interpretação de imagens requer conhecimentos sobre seu funcionamento enquanto signo semiótico e das relações de sentido entre diferentes signos que as compõem”, isso enfatiza a necessidade que tenho de propor atividades que estabeleçam essas várias relações de sentido. Santaella *apud* Gomes (2014) deixa claro que a imagem é ambígua e polissêmica, pois pode ser aplicada a realidades não visuais, como acontece com a música e até com as chamadas imagens mentais. Então, além do próprio entendimento sobre as diferentes linguagens, na sala de aula, será necessário discernir o que representam essas imagens a fim de que meu aluno compreenda melhor as relações do texto verbo-visual.

Ademais, a ênfase dada a necessidade de incluir textos de diferentes gêneros e linguagens tem sido dada em documentos oficiais mais recentes, sendo até mesmo trazida em objetivos de aprendizagem e no desenvolvimento da língua portuguesa, conforme o subtítulo a respeito das práticas de linguagem e objetos de conhecimento e habilidades da língua portuguesa nos anos finais

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propriedades de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro. (BNCC, 2017, p.139)

Ou seja, segundo o documento acima, não basta apenas variar o ensino de gêneros como usualmente já faço em sala de aula, é preciso considerar o papel das diferentes linguagens, atentando-se ao fato de que a multimodalidade está presente de forma evidente nos textos que levo para a sala de aula e que cada uma dessas linguagens, seja a verbal ou não-verbal proporcionam uma reflexão sobre o funcionamento da língua nos diferentes contextos em que ela aparece. Na pesquisa qualitativa que está sendo realizada, o trabalho será mais direcionado, inicialmente, à imagem contida nos poemas ilustrados; entretanto, na sequência didática produzida, serão analisadas diferentes formas de textos verbo-visuais, incluindo: tirinha, charges, meme, histórias ilustradas e capas de revista e jornal, isso pode trazer ao meu aluno a apropriação da relação de sentido nos textos verbo-visuais.

Assim, mediante tanto ao aspecto legal, presente nos documentos oficiais relacionados às propostas de ensino da língua, como também levando em conta as novas situações de produção da linguagem, que segundo observado, perpassam o ensino de um texto linear e tradicional, vejo a necessidade de não apenas estabelecer relação entre o texto verbal e não-verbal, como instigar que os alunos do ensino fundamental percebam, além do texto linear, as influências semânticas propostas nas imagens ali contidas.

De acordo com Oliveira (2006, p.17) há uma “tendência cada mais orientada para o visual, marca patente de nossa sociedade contemporânea” e essa “tendência” pode servir para o desenvolvimento de estratégias que, consoante com a autora em questão, “sirvam de alternativa ao tradicional ensino da leitura crítica por meio de textos lineares em sala de aula”. Ademais, isso destaca ainda mais a urgente tarefa, enquanto professora da língua portuguesa, de inserir práticas pedagógicas de utilização da imagem que visem leitura e compreensão de textos multimodais em diferentes gêneros e poemas a fim de que o aluno faça uma interpretação significativa e crítica do ponto de vista social.

Ainda outra evidência da relação clara, necessária e pertinente entre palavra e imagem está reforçada em Rojo (2012) em que, no capítulo inicial, a autora fala da importância de tratar da diversidade cultural e de linguagens na escola especialmente por vivermos numa sociedade repleta de novos letramentos, não apenas por conta das novas TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação) como também por conta da variedade cultural relacionada a

um mundo globalizado. Ou seja, não há como deixarmos de lado as relações verbo-visuais e despercebermos a influência delas nos textos de diferentes gêneros textuais.

Ramos (2013) fala de caminhos a fim de ler o texto visual e apresenta aspectos que devem ser levados em conta na análise de imagens contidas em livros ilustrados. Ela destaca o papel do projeto gráfico, desde os formatos, cores, tamanho das letras até a legibilidade do texto e a forma como se comunica com a imagem. Ela ainda fala da própria posição do texto e das imagens como forma de relacionar-se a leitura. Outra questão que também é levada à tona pela autora é a ilustração, pois ela ressalta que todos os detalhes são importantes e comenta algumas funções que a imagem teria, como a reiteração, contradição, ampliação ou sugestão. Destaca-se ainda, no material, o uso das linhas, das cores, das formas e até os ritmos visuais.

Na obra em questão, Ramos (2013, p.146) ressalta que até a posição dos personagens contribui para a leitura do texto e os traços da ilustração podem ter diferentes características dependendo do autor, podem ser usados traços figurativos ou abstratos e também as cores, podem sugerir estados de ânimo. O livro citado traz exercícios que reforçam o uso das teorias destacadas.

Nikolajeva e Scott (2011, p. 20-21) apresentam várias tentativas de desenvolver tipologia para os livros ilustrados e discutem funções das ilustrações, citando Joseph H. Schwarcz, que traz “várias maneiras de cooperação entre palavras e imagens”. No caso das distinções entre livros, baseado em Torben Gregersen, da Dinamarca, fala-se em: livro demonstrativo, narrativa pictórica, livro ilustrado e livro com ilustração.

O livro demonstrativo seria um dicionário pictórico (sem narrativa); a narrativa pictórica, seria aquele sem ou com pouquíssimas palavras; o livro ilustrado é aquele em que texto e imagem são igualmente importantes e livro com ilustração é aquele em que o texto existe de modo independente.

Quanto às funções das ilustrações, Schwarcz, citado por Nikolajeva e Scott (2011, p.21) destaca maneiras de cooperação entre palavras e imagens: congruência, elaboração, especificação, amplificação, extensão, complementação, alternância, desvio e contraponto.

Ainda na obra acima, Nikolajeva e Scott (2011, p.22) citam três conceitos de livro ilustrado, conforme Ulla Rhedin: épico e ilustrado; expandido ou encenado e ilustrado genuíno. E com respeito à narrativa visual-verbal, a obra fala sobre diversos tipos de interação elaborados por Joanne M. Golden:

O texto e as imagens são simétricos (criando uma redundância); o texto depende das imagens para esclarecimento; a ilustração reforça, elabora o texto; o texto carrega narrativa elementar, a ilustração é seletiva; a ilustração carrega narrativa elementar, o texto é seletivo.

A obra comentada acima também fala da importância da ambientação, da caracterização dos personagens e da perspectiva narrativa, além das relações de tempo e movimento, mimese e modalidade, linguagem figurada, metaficção, intertexto e paratextos; e em cada um desses elementos, sempre se estabelece a relação entre o texto e a imagem nos livros ilustrados.

Como se pode observar, mesmo contendo boas sugestões de como ler o texto visual, essas obras citadas acima não abordam o que será considerado nesta pesquisa, que é o texto verbo-visual.

Em contrapartida, Gomes (2019, p.249) trata das relações verbo visuais e explica que essa relação é “simbiótica entre imagem e texto tem, por sua vez, suscitado numerosos estudos, pois, apesar de sua aparente naturalidade, não há consenso quanto à natureza e a qualidade da interação entre os dois modos.” E é exatamente essa falta de consenso que também agrava a falta de aporte aos mediadores ao ensinarem sobre o papel da imagem dentro do texto. Ainda conforme o autor em destaque, apesar dos estudos da linguística textual que estão relacionados ao entendimento de sentido entre o verbal e visual; os estudos cognitivos relacionados à recepção dos textos multimodais e estudos da literatura no que se refere à leitura de livros ilustrados e outros materiais infantis, ou até estudos no campo da história da arte quanto ao ato de criação dos ilustradores, por exemplo; percebe-se ainda uma real necessidade de que os educadores brasileiros estejam mais bem situados no que se refere à leitura de imagens em diferentes gêneros textuais.

Apesar de o texto de Gomes (2019) apresentar três modelos diferentes para a análise das relações entre texto e imagem, o professor Luiz Fernando estabelece um novo modelo teórico para tal análise e justifica essa escolha por informar que a escolha objetivou obter um modelo que seja abrangente, porém não excessivamente detalhado e que gere poucas dúvidas aos usuários quanto às categorias de análise e seus limites.

Desse modo, esse modelo, conforme comentado anteriormente, é mais simples e procura minimizar as dúvidas, especialmente dos mediadores, os professores de língua portuguesa, na análise das relações entre o texto e a imagem. Porém, antes de reforçar esse novo modelo, é importante citar das três teorias estudadas por Gomes (2019) e que de alguma forma interferiram no modelo criado. O autor apresenta a proposta testada e analisada de Carney e Levin (2002), em que enfatizavam as funções da imagem no texto para reforçar a importância da ilustração em livros didáticos. Para tais teóricos, havia cinco funções da imagem, incluindo a função decorativa, representacional, organizacional, interpretativa e

transformacional; mas, de acordo com Gomes (2019), essas funções não seriam suficientes uma vez que há a ideia de que a imagem depende do texto verbal.

Quanto à segunda proposta exposta pelo autor, é a que foi analisada por Martinec e Salway (2005), nela os autores “estudam as relações mútuas entre imagem e texto, considerando o texto e a imagem como modos que interagem numa relação multimodal”, nesse modelo, os teóricos falam de duas relações: de status e lógico-semânticas; segundo a relação de status, a relação entre texto e imagem pode ser igual ou desigual e já as relações lógico-semânticas podem ser de expansão ou projeção; na expansão, pode ocorrer exposição, elaboração, exemplificação, extensão e ampliação/aumento e na projeção, pode ocorrer locução ou ideia.

Já a terceira proposta apresentada é de Camargo (2012), como escritor e ilustrador, ele apresenta um modelo que considera a relação texto-imagem também do ponto de vista do ilustrador, ele trata disso introduzindo o conceito de intersemiótica, “conceito ampliado dos estudos textuais e de um dos elementos da textualidade, a coerência textual - como uma relação de convergência ou não contradição entre os significados denotativos e conotativos da ilustração e do texto.” (GOMES, p.257)

A partir disso, Camargo define onze funções para relacionar o texto-imagem, o que inclui: representar, descrever, ornar, narrar, simbolizar, expressar, estetizar, brincar, influenciar, apresentar o caráter metalinguístico da imagem; referir-se ao próprio suporte da imagem e pontuar; além disso, ele apresenta a partir de estudos retóricos, as figuras: hipérbole, metáfora, metonímia, personificação, que teriam “correspondentes similares no código visual.”

Dessas propostas, conforme Gomes (2019), a intenção dele e dos alunos do PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), no artigo de análise era

Reforçarmos que nossa perspectiva não foi encontrar semelhanças e diferenças entre os modelos mas, sim, estudar as diferentes perspectivas e, a partir delas, criar nosso próprio modelo cuja finalidade última, como dissemos, é gerar um material de apoio didático que possa ser utilizado nas escolas. (GOMES, 2019, p.256)

Portanto, nas minhas aulas, além de trabalhar com textos impressos diversificados, procuro levar filmes, fotos, slides e fazer outras atividades de campo, como fazer pesquisas, visitar áreas públicas, que possibilitem a ampliação cultural dos meus alunos a fim de que eles tenham uma visão mínima da influência da imagem nas relações entre texto e imagem. É claro que essas ações podem ainda não ser o ideal já que vivemos em mundo de constantes transformações tecnológicas e que exigem um conhecimento cultural constante; entretanto, à

medida que desenvolvo atividades como as citadas, já posso aguçar a curiosidade e até a criticidade do meu aluno.

1.4 As contribuições da imagem na compreensão das diferentes formas textuais

Segundo observado, as imagens estabelecem uma relação de sentido que pode beneficiar na leitura, compreensão e interpretação de textos verbo-visuais de diferentes formatos. Ademais, numa época em que os textos contam com diferentes linguagens e circulam em diferentes plataformas, tanto impressas como digitais, entender o funcionamento da imagem para a compreensão de textos verbo-visuais pode trazer ao ambiente de sala de aula uma visão mais apurada desses textos.

Callow (*apud* OLIVEIRA, 2007, p.186) explica que a pessoa visualmente letrada seria capaz de:

Interpretar, entender e apreciar o significado de mensagens visuais. Comunicar-se mais eficazmente aplicando os princípios e conceitos básicos do design visual. Produzir mensagens visuais usando computadores e outras tecnologias. Usar o pensamento visual para criar soluções para problemas.

Diante disso, para se alcançar tais objetivos, é preciso reconhecer as contribuições da imagem na compreensão de diferentes gêneros textuais e de poemas. Sorrenti (2009, p.124) ressalta que “a ilustração do livro de poemas necessita de um olhar mais atento do editor e do ilustrador”, além disso, Azevedo (*apud* SORRENTI, 2009, p.125) comenta que “os desenhos e as ilustrações para crianças não devem tomar o pé da letra”, pois isso indicaria que as crianças só conseguem fazer uma leitura literal. A proposta do ilustrador citado no livro de Sorrenti (2009, p.125) é que “os desenhos sejam somados ao texto por meio do diálogo texto/ilustrador” já que um interfere no outro.

Parreiras (2009, p.87) fala sobre “a leitura dos desenhos de um livro” como tarefa difícil para o professor, pois ele precisa se familiarizar com as imagens; no entanto, como professores, precisamos reconhecer que as ilustrações podem trazer uma nova leitura ou um novo olhar sobre o poema ou sobre a história.

Já ao analisar a linguagem verbo-visual é importante que procuremos compreender como tanto a imagem como as palavras servem para reforçar a leitura e a compreensão de diferentes formas textuais.

Camargo (1998, p.3) destaca que “se entendermos que a ilustração é uma imagem que *acompanha* um texto, então, é preciso reconhecer que a ilustração não tem função isoladamente, mas só em relação a um texto.” Ainda segundo Camargo (*idem*), “a relação

entre ilustração e texto pode ser denominada *coerência intersemiótica*.” Isso reforça o uso do modelo desenvolvido por Gomes (2019) que afirma que “desde os manuscritos medievais encontramos algum tipo de combinação de tamanhos de letras, fontes, margens e espaços entre as letras e adereços visuais, de forma que todo texto verbal é também visual.”

É interessante observar ainda que existem certas características para um livro infantil e essas podem ser usadas em sala de aula para beneficiar nossos alunos. Linden (2018, p.24-25) faz uma análise sobre diferentes livros infantis para destacar o objeto de estudo que é o livro ilustrado. Ele apresenta os livros com ilustração como sendo aqueles em que o texto predomina e é autônomo em relação ao sentido, e a imagem apenas acompanha o texto; o livro de primeiras leituras como aquele que é direcionado “aos leitores em processo”, que podem conter histórias ilustradas; as histórias em quadrinhos, que trabalham com a chamada “imagem solidária”, ou seja, aquela que apoia diretamente o texto escrito; livros pop-up, que trazem “esconderijos, abas e encaixes”, gerando desdobramentos em três dimensões; livro brinquedo que apresenta elementos em três dimensões, incluindo pelúcia, figuras de plástico, entre outras; livros interativos, que trazem outras atividades, como pintura, construção, recortes e colagens, além de outras tarefas que podem ser manuais; e livros imaginativos, que propõem a aquisição da linguagem por meio do reconhecimento de imagens referenciais.

Entretanto, a ênfase de Linden (2018, p.24) está no livro ilustrado, em que ela destaca que se trata de “obras em que a imagem é espacialmente preponderante ao texto” e que “a narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens.” Assim, eu não posso desperceber a ilustração, ela evidencia a presença de diferentes linguagens dentro do texto, por vezes, a ilustração conterá elementos que ainda não foram mencionados no texto. Um livro ilustrado pode “encantar” o leitor tanto nas palavras como na imagem, mas como professora, preciso estabelecer a necessidade de que o meu aluno não apenas se encante, mas que estabeleça as possíveis relações de sentido neste tipo de texto verbo-visual. Além disso, apesar de a imagem fazer parte do nosso cotidiano, vale ressaltar que, enquanto professora, também preciso considerar esse elemento como parte do processo de ensino, pois os meus alunos necessitam compreender essas diferentes relações entre a imagem e o texto.

Quanto a esse aspecto, (BURLAMAQUE, SOUZA, et al. 2011, p.77-78) deixa claro que “práticas leitoras não são somente aquelas em que o aluno decifra os códigos escritos, são também aquelas as quais envolvem as imagens e fazem com que o leitor as perceba, assimile, processe hipóteses e adquira conhecimentos sobre ela.”

Isso significa que a prática leitora vai além da mera compreensão das palavras, mas que precisa envolver as imagens a fim de proporcionar que o leitor perceba, assimile e verifique hipóteses referentes a elas para que compreenda melhor os textos verbo-visuais.

Como no exemplo abaixo:

Imagem 7: Brincar na Rua



Fonte: ANDRADE, Carlos Drummond de Andrade de, 1902 -1987. *Simplesmente Drummond*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

Neste poema de Drummond, “Brincar na rua”, destaca-se bem o papel da ilustração junto ao texto, não só pelo espaço deixado em branco ao redor do texto, talvez como Quintana (*apud* SORRENTI, 2009, p.123,124) “aconselhou as crianças a utilizarem as margens dos livros de poemas para desenharem...para que possam fazer parte dos poemas” como também serve, de acordo com Camargo (1998) para diferentes funções, como representar, descrever, narrar, simbolizar, expressar, servir de estética, ser lúdica, conotiva, metalinguística, fática ou ter a função de pontuação.

Quanto a essas funções, Camargo (p.1) explica cada uma delas da seguinte forma:

Função representativa é aquela que “imita a aparência do ser o qual se refere”; a função descritiva é aquela que “detalha essa aparência”; a função narrativa é aquela que “situa o ser representado em devir, através de transformações (no estado do ser representado) ou ações (por ele realizadas); a função simbólica é aquela que “sugere significados sobrepostos ao seu referente, mesmo que arbitrariamente, como é o caso das bandeiras nacionais”; a função expressiva é aquela que “revela sentimentos e valores do produtor da imagem, bem como ressalta as emoções e sentimentos do ser representado”; a função estética é aquela que “ênfatiza a forma da mensagem visual, ou seja, sua configuração visual”; a função lúdica é aquela que “é orientada para o jogo, incluindo-se o humor como modalidade de jogo”; a

função conativa é aquela que “orientada para o destinatário, visa influenciar seu comportamento, através de procedimentos persuasivos ou normativos”; a função metalinguística é aquela que “quando o referente da imagem é a linguagem visual ou a ela diretamente relacionado, como citação de imagens etc.”; a função fática é aquela que “a imagem enfatiza o papel de seu próprio suporte”; a função de pontuação é aquela que “quando orientada para o texto junto ao qual está inserida, sinalizando seu início, seu fim ou suas partes, nele cria pausas ou destaca alguns de seus elementos.”

No caso da ilustração em questão, percebe-se o papel de representar a ação de brincar, detalhar o que faria parte da brincadeira, como o detalhe da corda de pular, também o papel estético, na ênfase visual da palavra “brincar” e ainda tem a função de expressar, já que fica claro pelas expressões faciais das crianças do desenho, os sentimentos envolvidos na brincadeira; por fim, ainda se percebe a função conativa, procurando convencer o leitor de que não é tarde para brincar.

Entretanto, quando olhamos mais a fundo a imagem e relacionamos com o texto, percebemos que a ilustração, em contrapartida, deixa bastante a desejar no aspecto de explorar a questão do tempo, da idade, e restringe a ilustração a palavra “brincar” para representar a ideia do poema, desconsiderando a palavra “tarde” e o significado dela no poema. Assim, ao considerar a imagem de forma mais detalhada e relacioná-la com o texto, é possível perceber esses aspectos deixados de lado na ilustração, que poderia incluir a presença de alguém mais idoso observando a brincadeira, o que remeteria a questão do tempo, ou seja, a relação entre texto e imagem ficaria mais completa.

Parreira (2009, p.62) reforça que “na Poesia, mais importante que o conteúdo, é a forma. Mais importante que a forma, é o sentimento que nos provoca; as imagens que nos evoca...”

Dessa forma, as ilustrações devem ter um objetivo e contribuir de alguma forma para melhor leitura e compreensão dos diferentes gêneros textuais, especialmente como no exemplo citado, em poemas. Por isso, nós professores precisamos estar preparados para conviver com essa multiplicidade de leitura dos textos, Belmiro (2000, p.23) comenta que “a ilustração tem a importância de ajudar na visualização agradável da página”, mas Parreiras (2009, p.91) vai além disso quando diz que

Um bom casamento entre texto e ilustração se mostra na obra, que intriga o leitor, que o deixa apaixonado ou com mal-estar, tanto do ponto de vista da escrita, quanto da imagem. Do mesmo modo que o leitor se encanta pelas palavras, ele pode se encantar pelos desenhos.

Ou seja, a relação de sentido nos textos verbo-visuais pode intrigar e encantar o leitor como já dito, os alunos precisam entender os significados gerados por esses textos, mas, é claro, reconheço que isso nem sempre é fácil, por isso a necessidade de considerar tanto os documentos oficiais como os teóricos sobre o tema.

Além disso, é preciso levar em conta que as imagens estão presentes em diferentes gêneros textuais e propõem também uma variedade de sentidos a partir das relações estabelecidas nos textos verbo-visuais. Assim, a fim de exemplificar essa questão, seguem alguns casos, incluindo tirinha, charge, história ilustrada, capa de revista e foto premiada, onde se pode ver em todas, a relação de sentido contida no texto verbo-visual:

Imagem 8 – Tirinha de Quino - Mafalda:



Fonte: <http://www.universodosleitores.com/2018/10/mafalda-em-10-tirinhas-realistas-e.html> Acessado em 05/07/2019.

Essa forma textual é bastante cobrada em exames internos e externos o que reforça a necessidade de que nós professores trabalhemos com as características da tirinha e com o importante papel da imagem junto ao texto verbal.

Conforme observa-se nesta imagem 8, em que temos uma tirinha da personagem Mafalda, o texto apresenta um discurso até sério, mas é a imagem que reforça o humor e a crítica presentes no fato de que o mundo bonito é representado por um modelo reduzido do globo, e a personagem Mafalda, uma criança, conversa com um ursinho de pelúcia, ou seja, o que poderia parecer uma brincadeira é, na verdade, uma observação consciente sobre as condições do mundo em que vivemos.

Imagem 9 – Charge de Ivan Cabral:



Fonte: <http://www.ivancabral.com/2011/09/charge-do-dia-etica-e-educacao.html> Acessado em 05/07/2019.

Já nesta imagem 9, temos uma charge de Ivan Cabral que traz uma crítica ao fato de muitos não compreenderem realmente aquilo que aprendem, especialmente, no caso da temática abordada, o uso da ética, que deveria representar ainda mais evidência da honestidade e comprometimento desinteressado por parte do aluno; mas, na charge, fica clara a ironia na entrega, por parte do aluno, do texto que fala sobre ética e, ao mesmo tempo, a entrega da maçã para que a professora se lembre dele. Outrossim, o texto verbal sozinho não é completo, além das representações diretas para com os elementos do texto, como: a presença da professora, do aluno, a entrega da redação e da maçã, o que mais se destaca na imagem é o olhar do aluno na entrega dos itens, pois o ilustrador reforça a expressão facial de “segundas intenções” com o gesto de gentileza, contrariando assim o aprendizado sobre ética.

Imagem 10 – História ilustrada:



Retrato de Velho

Tem horror a criança. Solenemente, faz queixa do bisneto, que lhe sumiu com a palha de cigarro, para vingar-se de seus ralhos intempestivos. Menino é bicho ruim, comenta. Ao chegar a avô, era terno e até meloso, mas a idade o torna coriáceo.

No trocar de roupa, atira no chão as peças usadas. Alguém as recolhe à cesta, para lavar. Ele suspeita que pretendem subtraí-las, vai à cesta, vasculha, retira o que é seu, lava-o, passa-o. Mal, naturalmente.

– Da próxima vez que ele vier, diz a nora, terei de fechar o registro, para evitar que ele desperdice água.

Espanta-se com os direitos concedidos às empregadas. Onde já se viu? Isso aqui é o paraíso das criadas. A patroa acorda cedo para despertar a cozinheira. Ele se levanta mais cedo ainda, e vai acordar a dona de casa:

– Acorda, sua mandriona, o dia já clareou!

As empregadas reagem contra a tirania, despedem-se. E sem empregadas, sua presença ainda é mais terrível.

As netas adolescentes recebem amigos. Um deles, o pintor, foi acometido de mal súbito e teve de deitar-se na cama de uma das garotas. Indignação: Que pouca-vergonha é essa? Esse bandalho aí conspurcando o leito de uma virgem? Ou quem sabe se nem é mais virgem?

– Vovô, o senhor é um monstro!

E é um custo impedir que ele escaramuce o doente para fora de casa.

– A senhora deixa suas filhas irem ao baile sozinhas com rapazes? Diga, a senhora deixa?

– Não vão sozinhas, vão com os rapazes.

– Pior ainda! Muito pior! A obrigação dos pais é acompanhar as filhas a tudo quanto é festa.

– Papai, a gente nem pode entrar lá com as meninas. É coisa de brotos.

– É, não é? Pois me dá depressa o chapéu para eu ir lá dizer poucas e boas!

Não se sabe o que fazer dele. Que fim se pode dar a velhos impicantes? O jeito é guardá-lo por três meses e deixá-lo ir para outra casa, brigado. Mais três meses, e nova mudança, nas mesmas condições. O velho é duro:

– Vocês me deixam esbodegado, vocês são insuportáveis! – queixa-se ao sair. Mas volta.

– Descobri que paciência é uma forma de amor – diz-me uma das filhas, sorrindo.

(ANDRADE, Carlos Drummond de. Retrato de velho. In A bolsa & a vida. Rio de Janeiro, 1962. p. 207-209. Gênero: Crônica.)

Fonte: <http://comunicaoeexpresso.blogspot.com/2012/08/compreensao-interpretacao-e-leitura-de.html>
Acessado em 05/07/2019.

Nesta imagem 10, em que se apresenta o texto de Drummond “Retrato de velho”, o ilustrador parece restringir a imagem apenas a cena em que o avô chama a atenção da neta sobre o fato de ela, sendo uma moça virgem, receber um jovem no quarto dela para deitar na própria cama. É perceptível na imagem a preocupação do avô quanto ao assunto, mas também a provável tentativa de explicação da neta que parece gesticular com a mão, mais ao fundo, a imagem reforça o ambiente de um quarto de solteiro.

Imagem 11 – Capa de revista:



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/8520/educacao-288> Acessado em 05/07/2019.

Quanto a esta imagem 11, a Revista Nova Escola, aproveitando o tema inclusão, coloca uma criança, que pode ser ou não uma deficiente auditiva, fazendo o sinal de um cumprimento com as mãos: “Oi!”. O sorriso da criança, atrelado a outras pequenas imagens, reforçam a importância de todos se envolverem no processo de inclusão na educação, pois além do tema da revista em questão e do texto verbal sobre o assunto, a criança ainda se apresenta de uniforme, roupa comum no ambiente escolar.

Imagem 12 – Foto Premiada:



Imagem de Adam Ferguson, do The New York Times, mostra menina sequestrada pelo Boko Haram na Nigéria; o nome da foto, que levou o prêmio na categoria Pessoas, é "O Boko Haram amarrou bombas suicidas nelas. De algum jeito, estas adolescentes sobreviveram" Foto: Adam Ferguson for The New York Times / AP.

Fonte: <https://oglobo.globo.com/mundo/as-imagens-premiadas-pelo-world-press-photo-2018-22585653>

Acessado em 05/07/2019.

Por fim, nesta imagem 12, que traz uma foto premiada de uma adolescente que foi sequestrada por um grupo radical islâmico, chamado Boko Haram, nota-se que a imagem remete à paz conquistada, essa adolescente não está apenas viva, como diz a legenda, mas também confiante no próprio futuro, isso fica mais destacado no uso de flores para cobrir o rosto, essas flores não apenas enfatizam a fragilidade dessa jovem, como também indicam a beleza da vida. As flores na foto representam a celebração pela vida, a ideia de florescer, a própria vida.

Como os exemplos acima deixam claro, a relação verbo-visual contida nas diferentes formas textuais enfatiza que uma ilustração pode **lustrar**, como o próprio nome diz ou brilhar de modo diferente ao que está escrito, ou seja, ela pode seguir uma coerência “intersemiótica”, que segundo Camargo (1998), representa a convergência ou a contradição entre os significados denotativos e conotativos da ilustração e do texto.

1.5 As imagens contidas nos livros de poemas ilustrados e o papel da imagem na leitura e compreensão de textos

Nikolajeva e Scott (2011, p.13) dizem que

O CARÁTER ÍMPAR DOS LIVROS ILUSTRADOS COMO FORMA DE ARTE baseia-se em combinar dois níveis de comunicação, o visual e o verbal. Empregando a terminologia semiótica, podemos dizer que os livros ilustrados comunicam por meio de dois conjuntos distintos e signos, o icônico e o convencional.

Já Linden (2018, p.7) fala que “pelas imagens notáveis, pelas narrativas cativantes, pela originalidade de produção ou ainda pelo humor, o livro infantojuvenil seduz de imediato seus leitores.”

Não há dúvidas, segundo os estudiosos citados, de que os livros ilustrados cativam e seduzem os leitores de todas as idades; afinal, muitos de nós, muitas vezes, folheamos os livros para primeiro visualizar as imagens e depois nos atemos ao texto verbal, ou seja, embora a gente folheie os livros para ver as imagens, em geral, na hora da leitura não relacionamos o verbal com o não verbal. Portanto, já que esses livros ilustrados têm tanto valor, é preciso ensinar o meu aluno a como usá-los para se beneficiar melhor da leitura.

Mas o que é o livro ilustrado? De acordo com Linden (2018, p.24), livros ilustrados são “obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que aliás pode estar ausente [é então chamado, no Brasil, de livro-imagem]. A narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens.” E quando nos referimos ao poema ilustrado, ampliamos ainda mais as relações de sentido, pois além da própria imagem poética, que pode gerar várias análises interpretativas a partir da leitura e do conhecimento de mundo do leitor, também haverá a relação entre as ilustrações produzidas para os poemas escritos.

No entanto, para entender essa relação semântica proporcionada por esse tipo de leitura, é necessário antes reconhecer que ainda há poucas pesquisas nesse campo de estudo e que grande parte dos estudiosos brasileiros não têm uma metodologia prática para orientar a leitura de imagem.

Gens (2012) destaca que antes de compreender as funções que a imagem pode proporcionar ao texto, é preciso considerar o que realmente é ilustração, usando o verbete do dicionário *Le Dictionnaire du Littéraire*, 2002 (apud GENS, 2012, p.3), o autor informa que esse termo se aplica “às imagens que, em um livro, seguem o texto com o propósito de ornamentá-lo, enfatizar-lhe os efeitos ou ainda aclarar-lhe os sentidos.” Esse aspecto reforça as diferentes funções que podem exercer uma ilustração. Além disso, existe claramente “uma relação simbiótica e correlativa entre imagem e texto” (GOMES, 2019, p.249).

Partindo-se dessa necessidade de compreender a relação de sentido dos textos verbo-visuais, é relevante considerar que os livros de poemas ilustrados apresentam sim um objetivo no uso das imagens e que, cada ilustrador, possivelmente, considerou previamente a relação existente entre a ilustração e o poema em questão. Assim, a respeito das relações entre a imagem e o texto, é preciso considerar, de acordo com Gens (2012), os limites entre os sistemas verbais e não verbais e reconhecer que “não há dados empíricos suficientes sobre a aplicabilidade de teorias, principalmente no contexto educacional.” (GOMES, 2019, p.251)

Outra situação relevante trazida é entender que

a ilustração não fica restrita aos sentidos do texto. Embora possa com ele conviver e com ele manter vínculos de sentido, a ilustração desfruta de autonomia, uma vez que não assina contrato de exclusividade com o texto, pois, devido à capacidade de abertura de sentido que a torna transitória, se, por algum motivo, for destacada ou retirada do contexto em que está inserida, mesmo assim ela não perderá a força expressiva, uma vez que, de modo geral, não se limita às margens de sentido do texto e também a ele não serve como moldura semântica. (GENS, 2012, p.4)

Por essa razão, essa pesquisa qualitativa é de grande importância, justamente para que se tenham dados empíricos a fim de que se melhor oriente a leitura de livros ilustrados e outras formas textuais, como tirinhas, charges, memes, e capas de jornal e de revista; afinal, é necessário orientar meus alunos a não simplesmente ler os textos, mas ser capaz de identificar as possíveis funções empreendidas ao uso de uma ou outra imagem em relação ao texto verbal.

Entende-se que, ao mesmo tempo, não há aplicabilidade suficiente das teorias existentes ao âmbito educacional, como as que incluem as concepções de artistas plásticos, a exemplo de Delacroix, Van Gogh, Kandinski, Klee, que ressaltam que uma imagem não precisava passar uma ideia, ou ainda teorias de que a ilustração pode ter a significação autônoma ao texto, assim, como professora da língua portuguesa, que precisa ensinar sobre o papel que a imagem exerce sobre o texto verbo-visual, reconheço que faltam metodologias que possam realmente me auxiliar nesse processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, é necessário levar em conta que a ilustração “pode iluminar a voz do poema que sobre a página e na imobilidade dos caracteres já não pode ser ouvida” (GENS, 2012, p.6). E o autor em questão cita Santaella, afirmando que “a imagem está hoje tão introjetada na palavra poética que a mera menção do tema – palavra e imagem – parece conduzir o pensamento inexoravelmente para a poesia”. Isso significa que não é possível deixar de lado esse aspecto da relação texto e imagem e que, principalmente na poesia, eu preciso dar atenção especial ao sentido que a ilustração pode fornecer relacionada ao texto verbal.

Não basta mais ensinar apenas a ler, compreender e interpretar um texto verbal, é preciso conhecer e aplicar técnicas que beneficiem a formação de leitores competentes e proficientes também na leitura visual, para isso, nós, professores de língua portuguesa, precisamos ir além das palavras; e trabalhar com o letramento visual nos dará condições de preparar alunos que leiam melhor o mundo que nos rodeia e as imagens que estão em todos os lugares. Nem sempre é fácil nosso “aprendizado imagético”, de acordo com Ramos (2013),

especialmente quando a leitura da imagem é bem menos desenvolvida no currículo acadêmico do que a leitura textual.

Outro agravante no desafio da compreensão da imagem é a então posição dominante da comunicação verbal, em especial, a escrita, na nossa sociedade; entretanto, tal comunicação parece em declínio, particularmente nas gerações contemporâneas, educadas na televisão, nos celulares, nos tablets e nos computadores.

Além disso, por vezes, um texto pode ser ilustrado por diferentes artistas, o que pode proporcionar diferentes interpretações, como acontece na análise que Camargo (1998) faz das ilustrações diferentes feitas para o poema infantil “O Mosquito que escreve”, de Cecília Meireles.

O ilustrador Rui de Oliveira, que faz o prefácio da obra *Para ler o livro ilustrado: Sophie Van Der Linden*, traduzida por Dorothée de Bruchard (2011), diz que “a leitura de imagem possui características próprias e um modo distinto de ver, ler e interpretar seus significados.” Ele ainda fala da importância da pesquisa da professora Sophie Van der Linden pelo fato de as ilustrações analisadas por ela serem referentes ao texto literário, e finaliza ressaltando que o gênero de estudo que ela considera na obra acima, que é a ilustração, tem se tornado cada vez mais importante “no aprimoramento da inteligência visual da criança e do jovem.”

Diante desses comentários, destaca-se ainda mais a relevância dessa dissertação, não apenas do ponto de vista de agregar conhecimento sobre a leitura de imagem, mas especialmente, de trazer um olhar mais aguçado para o texto verbo-visual.

Muitos educadores brasileiros têm procurado utilizar os estudos neste respeito a fim de auxiliá-los na tarefa de orientar seus alunos sobre as relações verbo-visuais, já que os exames nacionais procuram cobrar a leitura de diferentes linguagens em textos multimodais.

Assim, apesar de poucas teorias usadas no contexto brasileiro, que apresentem subsídios suficientes para analisar as ocorrências de textos multimodais e as diferentes relações de sentido estabelecidas entre texto e imagem a fim de auxiliar os professores no processo de ensino-aprendizagem, eu preciso considerar esse assunto como de grande valor, em especial de acordo com os ajustes nos documentos educacionais oficiais e na presente inserção da multimodalidade em diferentes gêneros textuais.

1.6 Os efeitos de sentido gerados por diferentes imagens e o conceito dos estudiosos sobre o assunto

Desde cedo, somos expostos a diversos tipos de imagem, tanto aquelas presentes em livros, revistas e outros materiais impressos, como as que estão na televisão e na internet. Segundo Ramos (2013, p.16), “muitos leitores devem guardar pelo resto de suas vidas lembranças das primeiras imagens folheadas.” É verdade, nem sempre só as palavras são suficientes para expressar sentimentos, mas “um livro ilustrado poderá contribuir para tornar menos difícil o enfrentamento de tais desafios. Ou para libertar a fantasia e deixá-la criar suas narrativas visuais.”

As imagens podem criar representações que substituem seres, coisas, sentimentos ou ações, sem dúvida, necessitamos da simbolização do real para o nosso desenvolvimento; no mundo infantil, estamos repletos de signos e símbolos que fortalecem a vida adulta, por isso, livros ilustrados têm grande importância. Muitas leituras de livros ilustrados enriqueceram nosso imaginário e, por vezes, de acordo com Ramos, fazendo referência às ilustrações de Doré em Chapeuzinho, (RAMOS, 2013, p.19), “o ilustrador conseguiu fazer com que a combinação entre os sentimentos do rosto e do corpo da garota transmitissem uma sensação de fascinação, em que ela permanece intrigada, sentindo-se dividida entre a atração e a repulsa.”

Imagem 13 – Ilustração de Gustavo Doré em Chapeuzinho Vermelho:



Fonte: <http://omundocomoelee.blogspot.com/2008/12/ilustrao-chapeuzinho-vermelho-de-dor.html>

Acessado em 05/07/2019.

De acordo com a interpretação acima, muitas vezes, uma imagem pode trazer variadas interpretações, pois cada ilustrador pode compor uma cena conforme suas impressões particulares e imaginação. A autora citada apresenta um exemplo contemporâneo em que “as imagens dialogam com o texto”. Esse caso comprova que “o desenho continua sendo a base fundamental para a construção de imagens capazes de construir bons livros infantis, de contar

visualmente uma boa história.” Por conta disso, muitas ilustrações deixam marcas no leitor e o fazem manter um “imaginário visual.” (RAMOS, 2013, p.27)

Para analisar a imagem no livro infantil atual, é preciso reconhecer que ela vai além de apenas ilustrações, pois envolve um projeto gráfico relativo aos tipos de letras, o tamanho, o espaçamento e as entrelinhas. Uma imagem pode ditar “o ritmo do texto nas páginas, o que sugerirá o andamento da leitura” (RAMOS, 2013, p.30). Além disso, certamente haverá uma integração entre o texto e as ilustrações, pois isso tornará a mensagem mais clara e encantadora e fará com que o livro surpreenda.

Diante de uma cultura audiovisual forte, os livros precisam contar com ótimos escritores e os ilustradores e artistas plásticos passaram a trabalhar juntos, uma vez que a “imagem passa a exigir mais atenção dos leitores, em especial, professores, por serem os principais intermediadores entre... crianças e livros” (RAMOS, 2013, p.30).

Assim, conforme Ramos (2013), é muito importante que todos os que lidam com livros infantis se aproximem cada vez mais do universo das imagens. Rui de Oliveira, importante ilustrador brasileiro, citado por Ramos (2013, p.31) explica que a leitura de uma imagem vai além de avaliar questões estruturais como “ritmo, linha, cor, textura, etc.” Por isso, segundo a obra, é preciso aprender a olhar, não apenas captar algo, como mera atividade física, mas realizar exercícios mentais que devem incluir absorver, compreender e examinar.

Entretanto, a autora citada não apresenta uma metodologia específica para ler a imagem nos livros ilustrados, apenas constata que “se existe uma longa prática de interpretação da palavra escrita, ainda nos falta percorrer largo caminho para ampliar o trabalho de interpretação de imagens.” (RAMOS, 2013, p.39)

Em contrapartida, Nikolajeva e Scott (2011, p.21) apresentam a função das figuras e a função das palavras e quando tratam da relação entre elas, deixam claro que essa possibilidade de interação é ilimitada, especialmente em livros ilustrados. As autoras abordam que a leitura de um livro ilustrado gera expectativas tanto no signo verbal como visual, o leitor procura entender a leitura a partir desses dois signos, ou seja, palavras e imagens têm pré-requisitos para uma “interpretação adequada do todo”. As crianças conseguem penetrar fundo a cada leitura que fazem de um mesmo livro, já os adultos, como que perderam essa noção importante de valor de cada um desses signos e, por isso, por vezes, enxergam as ilustrações como meramente decorativas. As imagens e as palavras juntas podem preencher “lacunas” de interpretação.

Em muitos países, as pesquisas têm avançado no sentido de considerar de forma apropriada as ilustrações, muitos autores falam de uma alfabetização visual; e a ilustradora

Graça Lima, em entrevista registrada na obra *Traço e prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis por Odilon Moraes, Rona Hanning e Maurício Paraguassu* (2012, p.175) comenta que “a escola não consegue compreender que se ela for pela alfabetização visual, a criança chega na palavra.” Ela ainda acrescenta que

Quando as crianças chegam num estágio mais avançado, os livros não têm mais imagem, porque a escola diz que, naquela idade, os alunos não precisam da imagem! Como se fosse uma muleta. A imagem é poderosa. Os meios de comunicação visual sabem o tempo todo que a imagem tem um poder enorme. Quando você não incentiva essa formação do olhar, o refinamento do olhar na leitura, você cria uma geração de reféns da imagem, em vez de tê-la a serviço dela.

Na resposta da ilustradora, fala-se sobre “formação do olhar”, “refinamento do olhar na leitura”; entretanto, como fazer isso sem uma formação apropriada e direcionada à leitura de imagem, esse é o grande desafio que nós professores de língua portuguesa estamos enfrentando hoje, pois não sabemos como formar ou refinar o olhar para a imagem se não recebemos orientações seguras neste respeito.

Essa constatação é evidência de uma deficiência em nossa formação cultural, e Ramos (2013) destaca especialmente o fato de não sermos, no Brasil, leitores e apreciadores de obras de arte. Segundo ela, a sociedade brasileira não foi educada “para compreender que ver é um ato de conhecimento, como ensinaram os gregos” (RAMOS, 2013, p.34). Afinal, para olhar de forma coerente é preciso concentração e, de acordo com a autora citada, numa pesquisa feita pelo Ministério da Cultura, em Manevy (2010), conforme detalhado por Ramos (2013), existe uma ausência de aprendizado com as imagens, uma “falha brasileira ao menosprezar o educar para o olhar.” Os dados da pesquisa incluem que “92% de brasileiros nunca foram a um museu, ... 93,4% jamais frequentou uma exposição de arte, enquanto que, 92% dos municípios do país não há cinema, teatro ou museu.” Isso quer dizer que não temos a prática de olhar, apreciar, estudar uma composição e relacionar uma obra artística a um momento histórico.

Apesar do apelo para que os textos verbais e visuais estabeleçam um diálogo, especialmente para com aquele que lê e interage com o texto, possibilitando que sejam indutores de processos criativos a serem materializados com ajuda de “muitas ferramentas”, não são apresentadas tais estratégias para facilitar a leitura de textos verbo-visuais. (RAMOS, 2013, p.139)

Em oposição a esse pensamento, Linden (2018, p.120), estabelece uma clara relação entre o texto e a imagem e também apresenta funções do texto e da imagem, colocando a seguinte condicional

Se o texto é lido antes da imagem e é o principal veiculador da história, ele é percebido como prioritário. A imagem, apreendida num segundo momento, pode

confirmar ou modificar a mensagem oferecida pelo texto. Inversamente, a imagem pode ser preponderante no âmbito espacial e semântico, e o texto ser lido num segundo plano.

Assim, se o texto ilustrado existe, é imprescindível entender o papel tanto do texto escrito como da imagem, mas, sobretudo, compreender a relação semântica dos textos verbo-visuais, por isso, não basta reconhecer a necessidade de se ter ferramentas a essa análise, é preciso tê-las para uso em sala de aula.

Diante dessas informações, como professora de língua portuguesa, preciso educar o meu olhar para também preparar melhor os meus alunos neste sentido, pois é necessário considerar que

Uma imagem, assim como um texto escrito, pode apresentar várias camadas de leituras, o que requer daquele que a examina um olhar atento e calmo, uma atenção que poderíamos chamar de flutuante, apta a captar além daquilo que é visto em um primeiro momento. (RAMOS, 2013, p.35)

Em atenção a essa tarefa necessária de educar o olhar dos alunos, Graça Lima, ainda em entrevista na obra *Traço e prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis por Odilon Moraes, Rona Hanning e Maurício Paraguassu* (2012) fala que os alunos dela precisavam ver de forma clara “a importância do universo da visualidade como produtores e reprodutores dos acontecimentos visuais.” A ilustradora ainda faz uma crítica na formação dos professores e na formação dos produtores de imagem, dizendo que

A escola tem que, em primeiro lugar, ajudar a ler esse mundo. Há pessoas da área da educação que acham que o desenho é desnecessário, e eu brigo contra isso. O desenho é a forma sofisticada do pensamento. Todos nós desenhamos e, por um motivo ou outro, ao longo do tempo, vamos nos afastando. (2012, p.177)

Ou seja, não só na minha sala de aula, eu preciso compreender que muito além da leitura só das palavras, preciso educar o olhar do meu aluno para ler as diferentes imagens em gêneros textuais diversos e em poemas; afinal, o desenho, de acordo com a ilustradora entrevistada, “é a forma sofisticada do pensamento”, isso significa que assim como o texto verbal, o texto visual está repleto de sentidos e, na sala de aula, preciso ensinar os meus alunos a perceberem essas várias relações de sentido.

E, por essa razão, Linden (2018, na p.7) diz que o livro ilustrado “se consolida como uma forma de expressão por seu todo, e não exige menos competência estabelecida e diversificada de leitura.” É preciso reconhecer, segundo a obra, que a leitura do livro ilustrado “solicita apreensão conjunta daquilo que está escrito e daquilo que é mostrado.” Isso quer dizer que assim como o texto, “a imagem requer atenção, conhecimento de seus respectivos códigos e uma verdadeira interpretação.”

Hoje, não apenas no Brasil, mas também no mundo, ocorreu uma evolução histórica e os livros ilustrados e as próprias ilustrações tiveram várias renovações. A imagem passou a ter

um valor equivalente ao texto verbal, pois, a maioria dos ilustradores, atualmente, produzem suas imagens junto com os escritores; além disso, segundo Linden (2018), já citada, a imagem tem revelado sua “exuberância pela multiplicidade dos estilos e pela diversidade de técnicas utilizadas. Os ilustradores exploram o máximo as possibilidades de produzir sentido.”

No entanto, não se observa isso em sala de aula, os alunos parecem estar alheios a essa evolução histórica, pois apesar de todos esses avanços com respeito ao uso de diferentes linguagens e à multimodalidade, pouco se tem trabalhado com essas relações de sentido dos textos verbo-visuais.

Tendo em vista o valor indiscutível que ocupa a imagem na leitura e na compreensão textual, é preciso que nós professores nos atentemos ao tipo de leitura que precisa ser feita em livros ilustrados, procurando associar representações, analisar a ordem da leitura e até ir além da compreensão da poesia contida no texto, buscando desse modo também a poesia da imagem. Ou seja, para isso, é preciso uma boa formação do leitor a fim de prestar atenção às diversas interações estabelecidas na relação entre o texto e a imagem.

Infelizmente, não somos estimulados, de acordo com Ramos (2013, p.35)

“a praticar a arte de olhar obras de arte, não fomos acostumados a narrar ou, ação mais simples, a descrever ilustrações inseridas em um livro, na tentativa de compreendê-las. E o mais grave: faltam-nos instrumentos teóricos – nas escolas...”

Todavia, assim como nos preocupamos em estar bem preparados para ensinar a leitura, compreensão e interpretação da palavra escrita, também é preciso considerar a interpretação de imagens, e essa habilidade de ler as imagens pode ser obtida e cultivada através de uma alfabetização visual, como já dito anteriormente. De acordo com Martin Salisbury (2007, p.6) citado em Ramos (2013, p.39) “se a alfabetização significa habilidade de ler, escrever e compreender, resulta razoável que ‘alfabetização visual’ se refira à destreza de ver, desenhar e formular um juízo estético”.

Certamente, isso não é o que ocorre hoje em sala de aula, pois além de lutarmos contra condições controversas, como a falta de infraestrutura nas escolas, bibliotecas defasadas e empobrecidas e o não apoio das famílias nas escolas, falta formação continuada de qualidade aos professores, possibilitando assim que conhecimentos, como os relacionados à leitura de imagem, possam auxiliar os professores no processo de ensino e aprendizado dos alunos.

Já que os livros ilustrados também são veículos educacionais, e por isso a importância de considerar o papel da imagem na construção de tais materiais pedagógicos, é preciso levar em conta aspectos primordiais na leitura de ilustrações, o que inclui prestar atenção às imagens contidas desde a capa até o projeto gráfico das páginas, do texto e de outros elementos da própria ilustração. Os elementos visuais abrem diversas possibilidades de

entendimento do texto verbal e cada um desses elementos pode ter uma função específica no texto.

Assim, percebi que, apesar de os autores citados falarem muito sobre as relações verbo-visuais e comentarem como elas ocorrem nas ilustrações diversas e em textos verbo-visuais, eles não usam nenhum modelo de análise que possa contribuir para a formação dos meus alunos no que se refere à promoção do letramento visual.

Por isso, a fim de que o leitor compreenda de forma coerente as possibilidades geradas pelo texto verbo-visual e os estudos da semiótica, o artigo de Gomes (2019), após analisar aspectos da multimodalidade e comentar sobre alguns teóricos e suas concepções de leitura da imagem, apresenta um modelo próprio de interpretação de textos verbo-visuais. Usando esse modelo, a dissertação em questão se utilizará das oito funções destacadas pelo autor citado e as figuras de linguagem contidas no trabalho de Camargo (1998) e também aproveitadas por Gomes (2019), apenas com uma ressalta, sem usar a nomenclatura de função, conforme Camargo se utilizou, mas sim como figuras de linguagem propriamente ditas.

Desse modo, por meio deste trabalho, professores e estudiosos da língua poderão perceber não apenas a relevância da temática sobre a leitura de imagem, ou seja, o letramento visual, mas também a necessidade de termos ferramentas específicas para a análise de textos verbo-visuais; e também, principalmente, a necessidade de se investir ainda mais na formação cultural dos professores, pois assim teremos mediadores que têm a capacidade de compreender textos visuais antes de trabalharem em sala de aula e que têm o foco não apenas na alfabetização textual, mas também na visual.

1.6.1. Teoria usada nesta pesquisa para estabelecer as relações de sentido dos textos verbo-visuais

Nos últimos anos, vários estudos sobre a análise de imagens têm sido publicados, mas poucos trazem uma aplicabilidade para a sala de aula. Neste tópico, retomarei brevemente três teorias que subsidiariam a proposta defendida por Gomes (2019, p. 257) e depois apresentarei a teoria desenvolvida por ele a fim de fazer a análise de diferentes formas textuais nesta pesquisa qualitativa.

A proposta de Carney e Levin (2014), citada em Gomes (2019, p.252), apresenta uma preocupação com as funções da imagem no texto, mas não o contrário disso, “num estudo que buscava demonstrar a importância das ilustrações em livros didáticos para a aprendizagem.”

Esses autores citam cinco funções da imagem nessa relação: decorativa, representacional, organizacional, interpretativa e transformacional.

Outra teoria é a de Martinec e Salway (2005), que conforme Gomes (idem, p.252 - 253), trata do “estudo das relações múltiplas entre imagem e texto, considerando o texto e a imagem como modos que interagem numa relação multimodal.” De acordo com esses autores, o modelo deles pode ser usado em situações em que o texto serve a imagem, a imagem serve ao texto, ou ocorre uma dependência ou independência. A proposta deles inclui dois tipos de relações: relações de status e relações lógico-semântica, que são aproveitadas no modelo de análise de Gomes.

Por fim, no modelo de Camargo (1998), de acordo com Gomes (idem, p.255), traz um olhar diferenciado, pois por ser escritor e ilustrador de livros infantis, Camargo conseguiu dar uma atenção à literatura, o que não foi abordado nos dois modelos anteriores. Para ele, a ilustração ou imagem teria 11 funções, conforme já citado em outro tópico desta pesquisa. Além delas, Camargo cita o papel das figuras de linguagem: personificação, hipérbole, metáfora e metonímia como correspondentes similares no código visual.

Assim, visando analisar melhor as relações de sentido dos textos verbo-visuais, usarei a teoria elaborada por Gomes (2019, p.257), que fez escolhas para formar um modelo a ser utilizado por professores e estudantes; sendo, segundo o próprio autor, “abrangente”, mas não “excessivamente detalhado”, gerando “poucas dúvidas aos usuários quanto às categorias de análise e seus limites”, serão destacadas, nesta pesquisa, as nove funções da imagem (GOMES, 2019, p.256): “decorativa, representacional, narrativa, extensiva, mnemônica, conativa, metalinguística, fática e de pontuação” e também as seguintes figuras de linguagem: “hipérbole, personificação, metáfora, metonímia, ironia e humor”.

(GOMES, 2019, p. 257 - 259) apresenta a função decorativa como aquela em que ocorre a combinação de fonte, cor, tamanho, etc. Esta função é utilizada para chamar a atenção a aspectos estéticos, acrescentando “uma ou mais camadas de sentido”, ou seja, tais aspectos sempre serão estéticos significativos, pois “todo signo traz consigo sentidos pretendidos ou não, mas que fazem parte do sentido global da mensagem.

Já a função representacional, é apresentada “quando as imagens mostrarem o texto, parte dele ou mais que ele.” Martinec e Salway (*apud* GOMES, idem, p.257) afirmam que a imagem pode estar subordinada a (parte) do texto ou o texto subordinado a (parte) da imagem, numa relação de subordinação e coordenação, estas relações de status serão consideradas em análises em que fique evidente sua significância, especialmente nos casos de textos com predominância visual. Por fim, a função representacional também pode evidenciar artifícios

na construção de sentidos; além disso, as representações simbólicas podem sugerir diferentes significados.

Na função narrativa, a imagem pode narrar a história, uma cena ou uma ação; no entanto, vale ressaltar que o texto também pode narrar e a imagem exercer outra função. (GOMES, *idem*, p. 257).

A função extensiva é aquela que amplia o que é apresentado no texto verbal, ou seja, engloba as funções que estendem os significados do texto e da imagem na relação entre os dois. Segundo Martinec e Salway (*apud* GOMES, *idem*, p. 258), “como relações lógico-semânticas de extensão” podem ocorrer exposições, exemplificações, extensões ou ampliações.

A função mnemônica faz lembrar, através de elementos da imagem relacionados ao texto verbal, ou seja, auxilia na memorização e, de acordo com Gomes (2019, p.258), “ela nos parece particularmente importante no contexto educacional, pois, de fato, sabemos que as imagens/ilustrações em livros didáticos, muitas vezes, pretendem facilitar a memorização de aspectos importantes do conteúdo.”

Quanto à função conativa, ao ser direcionada para o destinatário, visa influenciar o comportamento dele através de elementos persuasivos ou normativos, como é o caso de imagens que promovem produtos e serviços que despertam a vontade de comprar ou solicitar o que se oferece.

A função metalinguística se refere a quando o referente da imagem é a linguagem visual ou a ela a imagem está relacionada, como ocorrem nas citações de imagem, ou melhor, “propõe um caráter metalinguístico à imagem” (GOMES, *idem*, p.258)

Já a função fática, trata do fato de a imagem enfatizar o papel do próprio suporte, referindo-se ao próprio suporte da imagem.

Por fim, a função de pontuação pode servir para sinalizar o início, o meio e o fim de um texto ou de suas partes, ou por criar pausas ou por destacar elementos. Como exemplo, Gomes (2019, *idem*, p.258) cita letras capitulares, vinhetas, ícones, sinais gráficos, etc.

Quanto às figuras de linguagem, Gomes (2019, *idem*, p.259) faz uso daquelas que foram usadas por Camargo (1998) e acrescenta ironia e humor, que são figuras, mas Camargo usou como funções, são elas: hipérbole, personificação, metáfora, metonímia, ironia e humor.

Ao se analisar a imagem, as figuras apresentam-se da seguinte forma: na hipérbole, pelo exagero promovido nas formas da imagem com o fim de enfatizá-las; na personificação, quando se dá, por meio da ilustração, características humanas a outros seres; na metáfora, quando se usa a imagem como fonte de analogia implícita; na metonímia, ao usar uma parte

para representar o todo do texto; na ironia, quando a imagem apresenta o contrário do que a informação verbal diz e, no humor, quando se destaca o papel risível ou de quebra de expectativa provocado pela imagem.

Entende-se que o uso de cada uma das funções e figuras acima, assim como a aplicabilidade de tal estudo, possibilitem aulas de leitura e compreensão de imagens muito mais produtivas no sentido de fornecer um “norte” para o estudo da relação texto-imagem. Faria (2012, p.39) reforça bem esse pormenor por dizer que texto e imagem precisam se articular “de tal modo que ambos concorrem para a boa compreensão da narrativa”. Para que isso ocorra, é necessário que haja uma “articulação equilibrada entre texto e imagem, portanto, provém do uso ideal das funções de cada linguagem: a escrita e a visual”.

Assim, é importante lembrar que “a importância de se aprender a ler a imagem, mesmo nos livros onde não há textos, é grande.” (FARIA, 2012, p.53). E, apesar de se reconhecer que o trabalho exige ainda mais pesquisa e dedicação para se alcançar os objetivos pedagógicos, é possível levar em conta que é através desta e de outras pesquisas sobre o tema que haverá evidências empíricas suficientes a fim de orientar melhor o entendimento mais pleno das relações de imagem e texto e dos efeitos de sentido gerados no uso dessas diferentes linguagens.

1.6.2 Análise teste de poema ilustrado

Tomando por base as questões apresentadas, segue abaixo um poema ilustrado, que uso para testar o modelo de teoria de Gomes (2019, p.257) e avaliar se esse modelo pode colaborar ou não na análise da relação texto/imagem. Mas, antes, explico o porquê de eu ter escolhido esse poema.

No ano de 2018, quando essa análise foi realizada, eu ministrava aulas nas turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental, e, com algumas exceções de defasagem série idade nas turmas, a maioria dos alunos ainda está na fase infantil, por isso, a opção por um texto poético mais próximo desse universo. Além do mais, a imagem trazida pela ilustradora Claudine Bernardes é bastante rica em diferentes funções e figuras, possibilitando assim um melhor entendimento e análise da teoria defendida por Gomes (2019).

Por fim, através do poema e também da imagem contida nele, é possível encontrar aspectos da realidade social em que muitos dos alunos estão inseridos, como a privação da liberdade, seja por razões de segurança física, por morarem em bairros ou povoados perigosos, seja por não terem acesso a brincadeiras típicas da infância e, ao contrário,

precisarem auxiliar os pais em tarefas domésticas diversas ou até ficarem absortos em outras atividades que de alguma forma, deixe-os presos como que em “gaiolas”. Assim, como bem apresentado por Gomes (2019, p.259) em seu modelo, por ser um tema corriqueiro, o assunto não é um complicador adicional para os testes.

Diante desses aspectos, a escolha desse poema ilustrado serviu de teste para que eu avaliasse a teoria que pretendo usar, preenchendo as necessidades atuais de análise desta pesquisa. A proposta era para analisar a relação texto e imagem contidas no poema e escrever o que compreendeu do texto-imagem em questão, além de procurar explicar o que ajudou a fazer a leitura e compreender (ou não compreender) o texto proposto, considerando o que está escrito e a imagem.

Antes de aplicar com os meus alunos, fiz as seguintes observações abaixo e, em seguida, apresento alguns comentários sobre a eficácia ou não da teoria trabalhada por Gomes (2019, p.257) e o modelo citado por ele, incluindo observações sobre as funções que ele elabora a fim de observar os aspectos contribuintes ou não para estabelecer as relações verbo-visuais do poema ilustrado do teste.

Imagem 14 – Poema “O passarinho na gaiola de concreto” – Ilustração e texto de Claudine Bernardes:



Ilustração: Claudine Bernardes

O passarinho na gaiola de concreto

O pobre passarinho está preso na gaiola.
 Dão-lhe de beber e dão-lhe de comer.
 Esperam que cante...
 mas, cantar o quê?
 Cantar de como é triste a sua prisão?
 Que suas asas doem e deseja sua libertação?

O pobre passarinho está preso em sua triste gaiola,
feita de tijolo e revestida de cimento.
Dão-lhe de comer, dão-lhe de beber,
ensinam-lhe a ler.

O triste passarinho já nasceu numa jaula.
Entretanto, ainda é pássaro e anela voar.
Sem perder a determinação,
suas frágeis asas chocam-se
constantemente contra a prisão.

O pequeno pássaro deseja fugir da estreita
gaiola revestida de cimento,
por isso molesta, protesta,
mas ninguém lhe presta atenção.

Inscrevem-lhe em atividade extraescolar,
talvez assim deixe de importunar.
Com a mente cansada e a asa quebrada
o pobre passarinho cai rendido,
mas, ainda assim, não desistiu de voar.
(Claudine Bernardes)

Disponível em: <https://acaixadeimaginacao.com/2015/11/30/voce-esta-criando-passaros-em-gaiola-de-concreto/> Acessado em 13/02/2019

O poema acima apresenta como poetisa e ilustradora a mesma profissional, Claudine Bernardes, e é possível perceber alguns aspectos importantes no que se refere à aplicação da teoria estabelecida em Gomes (2019).

Na análise do poema, é possível perceber que o texto escrito apresenta uma reflexão sobre um “passarinho”, que também é chamado de “pobre passarinho” e “triste passarinho”, ele está numa “gaiola de concreto” segundo o título, e, ao longo do texto, fala-se de prisão e jaula. A primeira estrofe reforça a ideia de um passarinho no sentido literal, temos essa confirmação por conta da referência feita à gaiola e ao ato de cantar, típico dos pássaros. Na segunda estrofe, no segundo verso, ocorre uma mudança na estrutura da gaiola, agora feita de tijolos e revestida de cimento, e a identificação do pássaro muda, pois o último verso fala que lhe ensinaram a ler, ação não mais equivalente a um pássaro, mas sim aos humanos.

Prosseguindo a análise do texto escrito, a terceira estrofe retoma a noção de um pássaro preso numa gaiola, pois traz as referências de “voar” e “asas”; no entanto, agora já é possível constatar o estranhamento já provocado na comparação com a estrofe anterior sobre a ação de ensinar a ler.

Agora, na quarta estrofe, o “pequeno passarinho” ganha novas ações, tipicamente humanas, como “molesta, protesta” e, na quinta estrofe, fica mais claro que “o passarinho na

gaiola de concreto” não pode ser um pássaro literal, já que se diz “Inscrevem-lhe em atividade extraescolar”, logo no primeiro verso, isso confirma se tratar de um ser humano, não adulto, mas sim uma criança; no entanto, a analogia com o pássaro continua, pois ainda se fala de “voar” e de “asa”.

Ao concluir esta verificação do texto escrito, é possível perceber uma crítica ao fato de as crianças contemporâneas terem se tornado, de certo modo, um incômodo aos pais que não querem ser importunados, ou seja, os pais querem que os filhos fiquem quietos, ocupados em atividades extras na escola a fim de não atrapalharem os afazeres e responsabilidades do pai e da mãe; além disso, por estudarem muito, com a mente cansada, já não tem mais ânimo de brincar e fazer atividades tipicamente infantis, por isso dormem até que chegue o novo dia e comece toda a rotina pesada imposta pelos pais. O detalhe é que o poema tem um tom de esperança uma vez que o verso final diz que esses pássaros / crianças não desistem de voar, o que pode ter a conotação de buscar aventuras, liberdade e brincadeiras.

Já na imagem, é possível observar o desenho de uma gaiola, em que no alto e fora dela encontra-se um pássaro amarelo imóvel, como se tivesse pousado e permanecido ali, ele não é pequeno, ele é grande em comparação com a gaiola, parecendo ter um papel de destaque na ilustração, pois no primeiro contato visual, esse pássaro aparece no alto, como se estivesse em destaque. Apesar de ter uma referência clara à gaiola, os lados do desenho e a parte de trás reportam a ideia de uma casa, com paredes, janela e porta.

A ilustração traz a ideia de uma casa de dois andares, o interessante é que a porta aparece no andar de cima, aberta, já no andar de baixo parece ser um quarto com janela, e nele há uma criança, com características de um menino, está sentada, encostada numa bancada com um lápis na mão, aparentemente escrevendo algo. Também aparece uma caixa, no campo esquerdo do quarto, que parece ter livros ou papéis; já na parede, estão duas prateleiras que também parecem ter alguns livros inclinados e talvez um enfeite simples amarelo.

Por fim, chama atenção ainda o fato de a cena acontecer durante o dia, enquanto o sol ainda aparece, conforme é possível constatar na visão que temos da janela do quarto em que a criança está; ademais a roupa usada pela criança inclui uma calça, uma blusa de manga longa e até meias, o que destoa do clima de fora do quarto, aparentemente agradável, retratado no desenho da janela.

Traçando uma relação entre o texto e a imagem, é possível observar vários aspectos importantes que se espera que os alunos do ensino fundamental também sejam capazes de observar, ao menos em parte, e a presença de pelos menos quatro funções alistadas por Gomes

(2019), além também da presença de quatro figuras de linguagem, conforme enumerado abaixo:

1. O título do poema fala de passarinho e a ilustração apresenta um passarinho desenhado no alto de uma gaiola, como já observado, fora dela e sem voar, aparentado ter pousado e permanecido ali, isso evidencia a presença da função decorativa, por conta das cores usadas e a proporção da gaiola, assim como a representatividade marcada pela relação complementar que existe entre a imagem e o título. Ainda nessa análise, a função narrativa se torna clara pela apresentação da própria história na imagem e, por fim, a função extensiva também reforça a extensão do título no próprio desenho;

2. O título fala de gaiola de concreto e notamos que a representação da gaiola na ilustração é clara pelas hastes que são típicas desse objeto, mas também pela presença de paredes, porta e janela, o que reporta o contexto de uma casa de alvenaria, neste caso, a referência do concreto, o que mais uma vez evidencia a presença das quatro funções citadas anteriormente: a função decorativa pela estética apresentada no formato da gaiola; a representacional a fim de reforçar o contexto apresentado no texto verbal; a narrativa, por prosseguir destacando a história citada no poema; a extensiva no sentido de ampliar a conotação de concreto dada à gaiola conforme o texto;

3. O texto apresenta um passarinho preso numa gaiola, mas a imagem mostra que ele, na verdade, está solto enquanto a criança está dentro de um quarto fechado, apenas com uma janela aberta. Além de reforçar a função narrativa, também evidencia a presença de metáfora entre o passarinho e o menino;

4. Quando se começa a ler, percebem-se algumas diferenças entre o texto verbal e não verbal, pois, mesmo que a primeira estrofe fale de um passarinho preso na gaiola, a imagem apresenta um pássaro fora dela, em destaque, na cor amarela, ressaltando não apenas a presença da metáfora, mas também de metonímia por destacar partes do contexto e, por fim, destaca a ironia em se acreditar que o texto fala de um pássaro, mas na realidade, é o contrário, ocorre na verdade a personificação deste pássaro na figura do menino dentro da gaiola;

5. O pássaro amarelo, conforme a imagem, não está preso, mas ele não canta, ele realmente está imóvel, reforçando o que a primeira estrofe fala sobre não cantar por tristeza, ou seja, é reforçada a figura da hipérbole no tamanho do pássaro e no fato de ele não cantar e também, como já comentado, a personificação presente na descrição deste passarinho;

6. O menino da ilustração está cabisbaixo e a segunda estrofe, ao falar do passarinho, enfatiza novamente que ele está preso numa gaiola “feita de tijolo e revestida de

cimento” o que retoma a ideia de uma casa de alvenaria, no desenho, reforçada pelas estruturas de trás e dos lados e pela presença das janelas e da porta, isso enfatiza bem a presença das funções de representação, na descrição que é feita no texto e também a de decoração no destaque dado a forma que a gaiola tem. Ainda na estrofe em questão, diz-se que “dão-lhe de comer e de beber”, neste caso, como numa gaiola em que o passarinho depende dos donos para alimentá-lo, a criança é dependente dos pais, sendo que igual a uma gaiola em que só há uma entrada para colocar o alimento do pássaro, o desenho mostra um quarto com apenas uma janela, talvez o local em que se repassa a alimentação para o menino; entretanto, a clareza na identificação do sujeito em questão no poema fica ainda mais evidente com a expressão “ensinam-lhe a ler”, ou seja, não pode ser um passarinho, pois no desenho estão presentes livros na prateleira, os papéis na caixa e a bancada em que o menino parece usar um lápis para escrever, ou seja, mais uma vez a metáfora e a personificação ficam em destaque na análise, assim como a função extensiva, pois na imagem já havia elementos que levavam a ideia de ser um menino;

7. A terceira estrofe usa novamente a metáfora do passarinho com o menino, agora claramente identificado tanto pelo texto verbal como pelas imagens, mas ocorre o destaque sobre a questão da liberdade e da necessidade que esse passarinho tem de voar, que neste caso, referindo-se à criança, tem relação com a necessidade que ela tem de brincar e de se aventurar, a ênfase a esse desejo está no verso “ainda é pássaro e anela voar”, ou seja, comparativamente, enquanto for criança, deseja brincar e aproveitar todo o tempo para isso. Essa estrofe também fala das frágeis asas, talvez se referindo ao ser humano frágil que a criança é tanto em sentido físico, mental e até emocional, já que raramente uma criança tentaria confrontar uma autoridade como os pais, assim, a personificação com o passarinho acaba deixando mais claro isto;

8. A quarta estrofe fala do desejo de fugir da gaiola, ou seja, o menino quer sair daquela privação da liberdade e quer brincar e aproveitar o tempo nesse sentido; porém, a ilustração não dá evidências de luta por parte do menino, que na imagem parece conformado com a sua situação, ou talvez a imagem possa dar a entender que ele cansou de buscar a liberdade e acaba conformando-se com aquela circunstância, a função decorativa tem neste ponto uma forte presença, já que o modo como os elementos estão dispostos, no quarto, reforçam a ideia de acomodação;

9. Na quinta estrofe, encontramos talvez o motivo da indiferença do menino no desenho, o fato de estar cansado com as atividades extraescolares, que na imagem estão possivelmente representadas pelo que o menino faz com o lápis ou caneta sobre a bancada, ou

seja, a presença da função representacional e narrativa. O menino está sozinho na ilustração o que confirma que está tão ocupado que não vai “importunar” ninguém de acordo com o poema. Por fim, já sentado, conforme o desenho, o menino tem “a mente cansada e a asa quebrada” e “cai rendido”, ou seja, ao menos naquele momento, mais uma vez se conforma com a sua situação, a metáfora fica em destaque nesta conclusão.

As observações acima reforçam a teoria abordada em Gomes (2019) que destaca a coerência intersemiótica, ou seja, a importância da compreensão clara sobre as relações entre texto-imagem e como isso pode beneficiar a nós professores do ensino fundamental no sentido de nos preparar melhor para ensinar a ler e a compreender textos multimodais.

É claro que reconheço que muitas das análises apresentadas acima podem não ser tão claras para os alunos do ensino fundamental, a exemplo da função extensiva, pois será necessário que eu deixe claro que além da representação direta do que o texto apresenta, por vezes, um texto verbo-visual também pode ampliar o sentido do texto verbal na própria imagem, ou seja, fazer uso da função extensiva; outra função que pode gerar dúvidas a eles é representacional, pois uma vez que se trata da própria representação do texto verbal ou dos elementos que pertencem a ele, reconheço que terei de dar atenção especial a leitura do texto escrito e a essa possível associação.

Além disso, será necessário que eu encaminhe uma aula sobre as figuras de linguagem e como essas figuras podem ser usadas também na análise de imagens, já que a maioria dos meus alunos pode ter dificuldades em compreender claramente o que é literal e o que é figurado.

No entanto, de modo geral, esse teste foi de grande valor e utilidade, pois deixou evidente o quanto às funções propostas por Gomes (2019, p.257 - 259) são mais objetivas e adequadas ao contexto educacional brasileiro; já que, ao invés de enxergar a imagem como elemento neutro no texto, ou apenas de responsabilidade do próprio ilustrador, ele propõe uma análise mais crítica e criativa dos elementos observados no texto verbo-visual, produzindo mais sentidos do que usualmente eu obtinha em sala de aula.

Diante desse teste, ficou perceptível para mim que nenhuma “compreensão de textos verbais” pode ficar apenas no “nível superficial, denotativo, literal” (GOMES, 2019). É preciso, então, enfatizar a importância na “compreensão das relações imagem texto não apenas para classificá-las, mas também entender o efeito de sentido que geram” (GOMES, idem).

2. METODOLOGIA

Nesta seção, apresento a primeira etapa metodológica da minha pesquisa, que será exploratória já que primeiro precisava conhecer melhor os meus alunos e entender como eles percebiam as imagens em diferentes gêneros textuais e poemas.

A pesquisa foi realizada em duas turmas de alunos do 6º ano de uma escola pública municipal de Arapiraca, na etapa exploratória; e em duas turmas do 7º ano da mesma escola, no ano letivo subsequente, na etapa interventiva. A intenção dessa proposta inicial era perceber até que ponto os alunos relacionam a imagem ao texto verbal e que sentidos atribuem a imagem que possa cooperar com o melhor entendimento do texto verbal.

Pretendendo alcançar essas questões, cito abaixo os objetivos e as questões norteadoras desta pesquisa para que se compreenda melhor a escolha dos procedimentos adotados.

A pesquisa em questão objetivou procurar formas de promover o letramento visual, que conforme Stokes *apud* Silvino (2012), é a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens nos diferentes tipos de textos.

Já como **objetivos específicos** pretendeu:

- identificar atividades didáticas que ajudem o aluno a compreender os fundamentos da linguagem visual;
- desenvolver a habilidade de leitura de textos verbo-visuais.

Nessa intenção, as minhas questões de pesquisa foram:

1. Que atividades desenvolver, com alunos do 7º ano, para levá-los à compreensão das relações entre texto e imagem em diferentes textos?
2. Qual foi a importância da leitura verbo-visual para a compreensão dos diversos tipos textuais trabalhados em sala de aula?

2.1 Escolha teórica metodológica

A escolha da melhor metodologia a ser utilizada na pesquisa depende certamente do tema, das atividades realizadas ao longo do projeto inicial e da execução do projeto definitivo. Agora, não apenas como professora, mas sim como pesquisadora, precisava selecionar um método que realmente me auxiliasse na compreensão do tema que escolhi, orientasse as minhas leituras sobre o meu objeto de estudo e, principalmente, fosse usado para a obtenção dos resultados esperados na pesquisa, ainda que, à medida que o trabalho fosse realizado,

houvesse necessidade de adequação à situação real da pesquisa. (BORTONI-RICARDO, 2008)

Como a metodologia aplicada na pesquisa determina como os dados precisam ser coletados e analisados, adotei a metodologia de natureza qualitativa, que de acordo com Godoy, 1995 (*apud* FREITAS; JABBOUR, 2011):

Quando estamos lidando com problemas pouco conhecidos e a pesquisa é de cunho exploratório, este tipo de investigação parece ser o mais adequado. Quando o estudo é de caráter descritivo e o que busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada. Ainda quando a nossa preocupação for a compreensão da teia de relações sociais e culturais que se estabelecem no interior das organizações, o trabalho qualitativo pode oferecer interessantes e relevantes fatos. Nesse sentido, a opção pela metodologia qualitativa se faz após a definição do problema e do estabelecimento dos objetivos da pesquisa que se quer realizar.

Assim, o foco foi no processo e não apenas no produto final; afinal intencionei não apenas conhecer mais detalhadamente a minha realidade em sala de aula, incluindo as peculiaridades de cada turma e também aspectos relacionados a mim, enquanto professora-pesquisadora, como também os meus alunos.

A pesquisa qualitativa foi abordada a partir do final do século XIX, no momento em que muitos estudiosos sociais questionavam se os métodos de investigação para as ciências físicas e naturais, de perspectivas positivistas, poderiam servir de modelo para os estudos de fenômenos humanos e sociais visto que esses fenômenos são complexos e dinâmicos. A partir desse questionamento, os estudiosos sociais começaram a defender uma abordagem qualitativa, subjetiva e que se preocupasse em compreender os significados atribuídos aos sujeitos e às suas ações dentro de um determinado contexto, opondo-se, por isso, a uma visão empirista de ciências, apenas por mensurar, constatar e assumir fatos e valores inter-relacionados e impossíveis de se manter numa postura neutra enquanto pesquisadores, de acordo com André (1995).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa não se atém meramente aos dados quantitativos, mas aborda uma variedade de técnicas aplicadas no cenário natural em que ocorre o fenômeno, levando em conta o objetivo de aprender e interpretar os significados desse acontecimento. André (1995) destaca que quantidade e qualidade estão intimamente relacionadas, sendo que a diferença entre elas é marcada pelas técnicas de coleta ou pelo tipo de dados obtidos e analisados de acordo com os valores e posturas teóricas do pesquisador, por isso, inevitavelmente os dados quantitativos não são desconsiderados na pesquisa qualitativa.

Assim, como reuni informações detalhadas e sistemáticas sobre a minha pesquisa e também enfatizo entendimentos contextuais para que eu tenha um estudo minucioso sobre o papel da imagem na leitura em diferentes formas textuais, utilizei a abordagem qualitativa. Afinal, “o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática.” (BORTONI-RICARDO, 2008, P.46).

Como professora pesquisadora, tenho o compromisso de refletir sobre a minha prática, “buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias.” (BORTONI-RICARDO, idem, p.46). O trabalho do professor pesquisador tem como grande mérito a “teoria prática”, que permite operacionalizar o processo de ação-reflexão-ação, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p.49).

Dessa forma, usei a abordagem da pesquisa qualitativa como estratégia para explorar, testar uma teoria e aperfeiçoá-la e compreender melhor os eventos reais contemporâneos no que se refere ao uso da imagem em benefício da melhor leitura e compreensão de diferentes formas textuais.

Assim, a pesquisa apresentou condições de ter uma avaliação formativa no processo e trouxe melhores resultados segundo as coletas feitas, o que reforçou a identificação de “processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam.” (BORTONI-RICARDO, idem, p.49). Através dessa pesquisa, foi possível dar visibilidade a esses atores.

2.2 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na Escola de Ensino Fundamental Tibúrcio Valeriano da Silva, situada no bairro Alto do Cruzeiro, em Arapiraca. A escola em questão é municipal e recebe alunos do próprio bairro a que ela pertence e também de povoados e bairros próximos.

A escola passou por um momento difícil de reforma, depois de ter sido interditada pela falta de segurança e, por esta razão, precisou funcionar por um tempo em um prédio emprestado; por isso, o ano letivo de 2018 ainda continuava e a reforma estava em andamento; no entanto, por conta do barulho e da poeira, grande parte das atividades ficaram reduzidas à sala de aula, isso quando não ocorreu a impossibilidade de aulas e foi preciso liberar os alunos.

Essa é uma escola antiga no bairro, com 49 anos de fundação, recebendo as gerações daqueles que continuam morando no bairro e alunos das áreas rurais e circunvizinhas. A escola conta com uma banda muito conhecida nos desfiles cívicos da cidade, um coral ativo e com programas como o Mais Educação, além de projetos como “A hora do teatro”, hoje existe uma conta frequentemente atualizada no Facebook e vídeos das várias apresentações dos alunos, dentro e fora da escola, no YouTube.

Apesar do pouco tempo que estou nesta escola, fui bem acolhida e gostei muito dos alunos, ela tem 11 salas de aula, funcionava nos três horários, mas recentemente deixou de ter o turno noturno e hoje funciona nos dois turnos diurnos, sendo que pela manhã temos as turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II e à tarde, alunos do 1º ao 5º Ano do ensino fundamental I.

A realização desta pesquisa ocorreu inicialmente, através da atividade piloto, com as duas turmas de 6º ano no ano letivo de 2018. Já a aplicação da sequência didática interventiva, no ano letivo de 2019, ocorreu com os alunos do 7º ano, sendo a maioria da própria escola e provindos das turmas do 6º ano em que eu ministrava aulas. As turmas do 6º ano tinham em torno de trinta alunos cada uma e alguns eram faltosos e fora de faixa etária, mas a maioria era bem atenciosa e, apesar das limitações de conhecimento, esforçados.

Quanto à infraestrutura da escola, com a reforma, temos um espaço bem organizado e limpo e contamos com uma biblioteca razoavelmente equipada. Temos ainda um laboratório de informática que foi reorganizado e uma quadra de esportes reformada para acomodar eventos esportivos da escola. Também existem outros espaços na escola, incluindo pátios internos e outras áreas de uso dos funcionários.

Seguem abaixo algumas fotos da escola:

Imagem 15 – Frente da escola



Fonte: Autora, 2019

Imagem 16 – A foto de Tibúrcio Valeriano da Silva e, ao lado, de reconhecimentos que escola obteve com respeito ao aumento do IDEB de anos anteriores.



Fonte: Autora, 2019

Imagem 17 – Pátio interno da escola



Fonte: Autora, 2019

Imagem 18 – Jardim do pátio interno



Fonte: Autora, 2019

Imagem 19 – Quadra de esportes em reforma



Fonte: Autora, 2019

Imagem 20 – Coordenação e Direção



Fonte: Autora, 2019

Imagem 21 – Secretaria



Fonte: Autora, 2019

Imagem 22 - Cozinha



Fonte: Autora, 2019

Imagem 23 – Sala dos professores



Fonte: Autora, 2019

Imagem 24 – Pátio interno



Fonte: Autora, 2019

Imagens 25 e 26 – Sala de Informática (Homenagem feita ao Prof. Elivelton, pertencente ao quadro efetivo da escola, falecido em 2018)

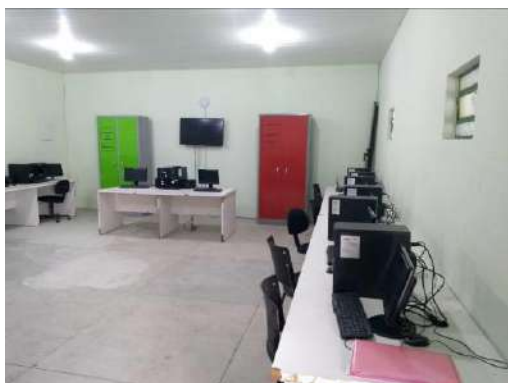


Fonte: Autora, 2019

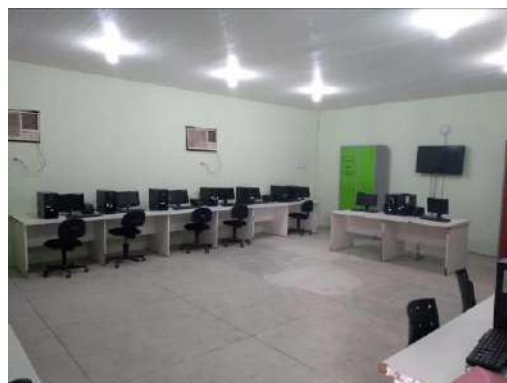


Fonte: Autora, 2019

Imagens 27 e 28 – Dentro do laboratório de informática



Fonte: Autora, 2019



Fonte: Autora, 2019

Imagens 29 e 30 – Biblioteca da escola



Fonte: Autora, 2019



Fonte: Autora, 2019

Imagens 31,32,33 e 34 – Salas de aula (das turmas do 6ºA e do 6ºB)



Fonte: Autora, 2019



Fonte: Autora, 2019



Fonte: Autora, 2019



Fonte: Autora, 2019

De modo geral, a equipe da escola, desde os funcionários da portaria, secretaria, cozinha, serviços gerais, direção, coordenação e professores, é muito comprometida e tem se preocupado em fazer o melhor possível, mesmo diante das condições adversas, como a perda de um de nossos colegas, no final do ano letivo de 2018, após um acidente doméstico com eletricidade, o que abalou muito a todos nós e requereu mais atenção aos nossos alunos, conhecedores do fato e ex-alunos do professor falecido.

2.3 Participantes da pesquisa

A pesquisa ocorreu em duas fases: a de exploração diagnóstica e da aplicação da sequência didática, a proposta de intervenção. A primeira etapa aconteceu com as duas turmas de 6º ano, durante o primeiro trimestre de 2018 e teve a duração de duas aulas em cada turma, totalizando quatro aulas. Durante estas aulas, desenvolvi uma atividade didática de exploração que teve por objetivo conhecer melhor os meus alunos e verificar o conhecimento que eles possuíam sobre o papel da imagem na leitura e compreensão de poemas.

A primeira etapa contou com a participação de 36 alunos no total. Sendo 18 desses da turma do 6ºA e os outros 18 da turma do 6ºB; são 17 meninas e 19 meninos ao todo. A maior parte é morador da comunidade próxima à escola e outros são de povoados e sítios vizinhos, por isso dependem de transporte escolar. Alguns são desistentes e outros estão com defasagem de série e idade. Ao longo do ano letivo, diante dos problemas surgidos por conta de greves e da reforma, outros se tornaram desistentes. Além disso, infelizmente, por conta da falta de perspectiva na educação que alguns têm, muitos alunos se tornaram faltosos e desinteressados, o que provoca ainda mais dificuldades quanto à apreensão do conhecimento e o bom desempenho escolar.

Assim, a baixa quantidade de alunos diante do total das turmas se deve aos fatores apresentados acima; no entanto, os alunos presentes têm se esforçado e muitos têm resultados positivos de desempenho.

Já na etapa de aplicação da sequência didática interventiva, as turmas participantes foram os 7ºA e o 7ºB, no ano letivo de 2019, ambas, em sua maioria, compostas dos alunos oriundos das turmas do 6º ano do ano letivo de 2018. Nos tópicos a frente, serão apresentados o quantitativo dos alunos participantes dessa etapa e como se deu cada aplicação.

2.3.1 Perfil da turma do 6ºA

A turma do 6º ano A era composta por alunos que estão, em sua maioria, dentro da faixa etária adequada ao ano de escolarização. São alunos atenciosos e procuram fazer as atividades de sala de aula e as deixadas para casa. Não há situações graves de indisciplina, mas o problema mais visível da turma é com respeito às deficiências de aprendizado, percebi que são dificuldades relacionadas à leitura e à compreensão de textos de diferentes gêneros.

Como dito anteriormente, são 30 alunos inscritos na sala, três foram transferidos no meio do ano de 2018 e dois são evadidos; dos 25 restantes, há situações graves de falta. Apesar do contato frequente com muitos pais, ainda não temos visto uma assiduidade entre os alunos. Houve interesse em participar da atividade, percebo que gostam quando podem colocar suas opiniões nas propostas de sala de aula.

Muitos desses alunos vêm sem uma orientação adequada dos familiares quanto a aspectos básicos, como a organização de caderno, a necessidade de se fazer atividades de classe e para a casa e também o hábito de ler dentro e fora da escola, por isso, cada professor procura se empenhar o melhor possível nessas orientações básicas e auxiliar que a turma crie uma rotina de estudo significativa.

2.3.2 Perfil da turma do 6ºB

A turma do 6º ano B era composta por alunos que, em sua maioria, estavam fora da faixa etária, outros já trabalhavam para auxiliar os pais, ainda outros eram repetentes e desistentes de anos anteriores e, alguns evidenciaram dificuldades de aprendizado. Ainda assim, havia alunos frequentes e esforçados. Houve alguns casos de indisciplina e de faltas excessivas que precisaram do apoio do Conselho Tutelar, mas infelizmente, alguns pais não conseguiram, mesmo diante dessa intervenção, auxiliar na assiduidade de seus filhos à escola.

Eram 30 alunos na sala, dois deles eram evadidos e outros infrequentes. Havia um déficit de leitura e escrita que, ao longo do ano, foi minimizado por ações específicas, como a inscrição no programa “Mais Educação” e também em projetos como o “Clube da leitura”; no entanto, era perceptível que precisávamos fazer ainda mais para elevar o aprendizado desses alunos.

A atividade foi bem recebida pela turma e, apesar das grandes dificuldades em executá-la, todos puderam concluir a primeira etapa. Ainda assim, da mesma forma que ocorreu no 6ºA, houve necessidade de intervir na criação de uma rotina de estudos a fim de minimizar o desinteresse de muitos.

2.4 Procedimentos de geração de dados

A fim de gerar os dados desta pesquisa, utilizei os seguintes instrumentos de coleta de dados: 1) Observar os participantes; 2) Fazer entrevistas formais e informais; 3) Montar um diário professor/pesquisador; 4) Fotos; 5) Registro de áudios e vídeos; 6) Elaboração de sequência didática.

A observação ocorreu durante todo o processo de pesquisa, desde o primeiro momento com a aplicação da atividade piloto e, posteriormente, de forma ainda mais atenta, no processo de aplicação da sequência didática, pois assim era possível perceber, através das manifestações dos alunos e da percepção durante as atividades quais eram os maiores desafios dos estudantes.

As entrevistas funcionaram para obter dados, de aspecto oral, sobre como as atividades que estavam gerando dificuldades e o que cada aluno considera como mais importante nas abordagens realizadas na sala de aula. Tive a oportunidade de ouvi-los mais atentamente, muitos já supunham que as atividades seriam difíceis, mas outros ficaram animados, inclusive sugeriram que produzíssemos memes, e ainda outros alunos até se identificaram como

criadores de meme, inclusive, numa aula posterior, mostraram uma foto minha com uma frase: “é só falar com a professora”. Assim, fui percebendo a necessidade de fazer certos ajustes ao longo das atividades propostas, o que incluiu levá-los a sala de informática da escola para que os próprios alunos escolhessem exemplos das formas textuais que estavam sendo abordadas, como tirinha, charge, meme e outros textos e eles mesmos comentassem sobre as relações entre o texto verbal e as imagens.

O diário do professor/pesquisador serviu para estabelecer o acompanhamento das atividades, os progressos e retrocessos da pesquisa e observações de ajustes tanto na metodologia como na estratégia utilizada; além disso, também serviu de objeto contínuo de reflexão, pois através dele pude repensar formas de alcançar os alunos e até de driblar os vários obstáculos que surgiram ao longo do ano letivo, não só em situações de sala de aula, como também que envolviam a escola e que dificultavam a continuidade das atividades da forma prevista. Esse instrumento também foi útil para que fosse feita uma análise contínua dos meus questionamentos e usasse isso para solicitar auxílio do meu professor orientador. Como evidência disso, no princípio da pesquisa, desejava muito aliar o estudo das imagens aos textos poéticos; no entanto, por meio das minhas anotações em relação à reação dos alunos ao longo da apresentação e aplicação das atividades, percebi que, diante das dificuldades de leitura dos estudantes, seria mais viável utilizar formas textuais mais próximas do dia a dia deles.

As fotos, áudios e vídeos serviram de registro das atividades realizadas para compor o relatório da análise; no entanto, tais instrumentos, apenas foram usados como apoio para o desenvolvimento de cada etapa da sequência didática.

Cada um desses instrumentos compôs um material diversificado e rico que oportunizou perceber a desenvoltura dos meus alunos, as recusas de alguns em participar e os entraves internos e externos à sala de aula, gerados ao longo do processo. Contudo, os instrumentos usados na análise serão o diário de bordo da professora e as próprias respostas, produzidas pelos alunos, registradas nas folhas de atividade de cada etapa da sequência didática interventiva.

Esta pesquisa ocorreu em dois momentos, conforme citado, o primeiro referente a uma atividade piloto exploratória a fim de avaliar as impressões dos alunos sobre as relações entre texto e imagem no que refere ao texto poético, esta etapa foi realizada no ano de 2018 e contou com os alunos do 6º ano; já no segundo momento, percebendo melhor as dificuldades de cada turma e também as formas textuais que melhor se adequavam ao grupo, que agora era composto dos alunos do 7º ano, a maioria participante da atividade piloto e alguns poucos

alunos novos na escola, foi feita uma sequência didática composta de nove etapas, cada uma reforçando as relações verbo-visuais em formas textuais mais diversas, como tirinhas, charges, memes, histórias ilustradas, capas de jornal e de revistas e cartaz. Além disso, houve uma etapa dedicada ao ensino das figuras de linguagem, tanto no campo verbal como verbo-visual.

As atividades foram propostas em duplas, trios e grupos maiores, no caso da última etapa, que houve grupos com cinco alunos. Cada etapa contou com um número específico de alunos de cada turma, pois tivemos irregularidade na frequência dos alunos e no acompanhamento e execução das atividades propostas. Na primeira e na segunda etapas, que dizem respeito à apresentação da sequência didática e a aula 2, houve 23 alunos participantes do 7ºA e 30 alunos do 7ºB; na 3ª etapa, que diz respeito à aula 3 e 4, foram 23 alunos em cada turma; na 4ª etapa, das aulas 5 e 6, foram 15 alunos do 7ºA e 23 alunos do 7ºB; na 5ª etapa, das aulas 7 e 8, foram 17 alunos do 7ºA e 22 alunos do 7ºB; na 6ª etapa, correspondente às aulas 9 e 10, foram 15 alunos do 7ºA e 21 alunos do 7ºB; na 7ª etapa, das aulas 11 e 12, foram 14 alunos do 7ºA e 13 alunos do 7ºB; na 8ª etapa, das aulas 13 até 16, foram 20 alunos do 7ºA e 14 alunos do 7ºB; por fim, na 9ª etapa, das aulas 17 até 19, foram 20 alunos do 7ºA na primeira parte da atividade e 20 na segunda parte, que foi realizada em grupos de três, quatro e cinco componentes, já no 7ºB, foram 25 alunos na primeira parte da atividade e 31 alunos na segunda parte, que foi realizada em grupos de três, quatro e cinco componentes.

Antes de prosseguir, é preciso comentar sobre essa irregularidade na frequência dos alunos, não posso culpabilizá-los, pois infelizmente ocorreram muitas situações que atrapalharam o planejamento feito, como citarei nos comentários de cada etapa realizada da pesquisa.

Também houve a aplicação da última etapa que focou na utilização do aplicativo Canva¹, tanto através do celular, do próprio aluno, mas por não terem a acesso à senha da

¹ A história do Canva começa em 2007, quando Melanie Perkins estava na Universidade de Western Austrália. Melanie ensinava seus alunos a usar ferramentas de design como InDesign e Photoshop, programas que as pessoas achavam difíceis de aprender e ainda mais difíceis de usar. Junto com Cliff Obrecht, cofundador do Canva, Melanie teve a ideia de desenvolver uma ferramenta online para criar anuários. Eles conseguiram um empréstimo e montaram uma equipe cheia de gente boa para lançar o Fusion Books. Eles não sabiam muito bem no que isso ia dar, mas aprenderam muito – inclusive como vender, recrutar e construir um negócio próprio. A Fusion Books continua firme e forte. É a maior editora de anuários da Austrália e já se expandiu para a França e Nova Zelândia. Melanie e Cliff acreditavam que a tecnologia que desenvolveram não precisava se limitar ao mercado de anuários e decidiram ir atrás de seus objetivos. Então, Melanie e Cliff precisavam apenas encontrar

internet da escola e tampouco uma internet pessoal, só alguns conseguiram usá-lo em casa, como também do computador, neste caso, os equipamentos disponíveis na sala de informática da escola, sendo que neste último caso, um aluno voluntário do 9º ano da própria escola criou um e-mail para a escola e uma senha que permitiu que todos os computadores disponíveis com a internet tivessem registro no aplicativo, isso facilitou não apenas o acesso e uso do aplicativo por parte dos alunos, como também o envio das produções ao meu e-mail. A opção pelo uso desse aplicativo forneceu base para avaliar não só a desenvoltura dos alunos no acesso a essa tecnologia, mas, principalmente, oportunizou confirmar a consolidação do conhecimento sobre a importância de entender e relacionar os textos verbais às imagens.

2.5 Metodologia da sequência didática de exploração/ diagnóstica

Antes de propor uma sequência didática interventiva, apresento uma atividade piloto que teve como objetivo observar o quanto os alunos compreendem na relação texto-imagem, comparar com a análise proposta pelo modelo de teoria apresentada por Gomes (2019) e identificar como devo proceder a elaboração de uma sequência interventiva.

Essa primeira etapa, conforme citado anteriormente, foi aplicada de forma inicial nas turmas do 6ºA e do 6ºB, com um total de 36 alunos, segue abaixo a atividade, as observações feitas pelos alunos e a análise inicial da pesquisadora por meio de comentários:

Atividade de análise da relação texto-imagem

Usando o poema ilustrado abaixo, escreva o que você compreendeu do texto-imagem em questão e procure explicar o que ajudou você a fazer a leitura e compreender (ou não compreender) o texto proposto, considerando o que está escrito e a imagem.

um cofundador responsável pela tecnologia. Eles buscaram por algum tempo antes de chegar a Cameron Adams, fanático usuário do Google que já havia trabalhado no Wave e em alguns outros projetos. Ele compartilhava a visão e a cultura de Melanie e Cliff, e hoje é Chief Product Officer do Canva. O Canva tem uma grande equipe de designers, desenvolvedores, artistas, profissionais de marketing, investidores e consultores. A bagagem da equipe do Canva é bastante variada: alguns deixaram seus empregos, alguns deixaram suas próprias startups e outros interromperam suas viagens de volta ao mundo para poder trabalhar conosco. Fonte: https://www.canva.com/pt_br/historia/ Acessado em 25/01/2020.



Ilustração: Claudine Bernardes

O passarinho na gaiola de concreto

O pobre passarinho está preso na gaiola.
 Dão-lhe de beber e dão-lhe de comer.
 Esperam que cante...
 mas, cantar o quê?
 Cantar de como é triste a sua prisão?
 Que suas asas doem e deseja sua libertação?

O pobre passarinho está preso em sua triste gaiola,
 feita de tijolo e revestida de cimento.
 Dão-lhe de comer, dão-lhe de beber,
 ensinam-lhe a ler.

O triste passarinho já nasceu numa jaula.
 Entretanto, ainda é pássaro e anela voar.
 Sem perder a determinação,
 suas frágeis asas chocam-se
 constantemente contra a prisão.

O pequeno pássaro deseja fugir da estreita
 gaiola revestida de cimento,
 por isso molesta, protesta,
 mas ninguém lhe presta atenção.

Inscrevem-lhe em atividade extraescolar,
 talvez assim deixe de importunar.
 Com a mente cansada e a asa quebrada
 o pobre passarinho cai rendido,
 mas, ainda assim, não desistiu de voar.
 (Claudine Bernardes)

Análises feitas das respostas dos alunos dos 36 alunos:

São citadas abaixo as respostas dos alunos transcritas literalmente com destaque apenas a alguns trechos relevantes para a análise nesta pesquisa. As respostas foram separadas por turmas e, por fim, com base no modelo teórico já usado anteriormente, serão apresentadas as análises de concordância e o que pode ser desenvolvido como sequência didática a fim de alcançar o objetivo já dito, que é o de ensinar os alunos a ler e a compreender melhor textos poéticos por reconhecerem o papel da imagem.

Entretanto, antes de apresentar tais respostas, vou considerar de forma breve algumas situações ocorridas antes e durante a aplicação da atividade. Infelizmente, algumas cópias não puderam ser coloridas por problemas com a impressora, por isso, 12 alunos tiveram que fazer a análise dos poemas ilustrados em preto e branco. Também, em ambas as turmas, logo no início da atividade, muitos alunos manifestaram dificuldade em entender o que precisariam fazer, por isso houve necessidade de que eu lesse o enunciado e reiterasse que os alunos deveriam observar cuidadosamente a imagem e ler com atenção o texto, em seguida, precisariam comentar sobre o que haviam compreendido tanto da imagem como do texto, ou se não compreenderam, ou ainda se havia relação entre o texto e a imagem e também se a imagem ajudou ou não na compreensão do texto verbal.

Depois dessas orientações adicionais, foram dando mais atenção à atividade e percebi que todos já estavam fazendo, inclusive nenhum dos 36 alunos entregou a folha em branco. À medida que observavam a imagem e também liam o texto, alguns questionaram o significado das palavras “importunar”, na última estrofe, segundo verso; “anela”, na terceira estrofe, segundo verso e “extraescolar”, na última estrofe, primeiro verso, segundo essa ordem, fui explicando o significado de cada uma. E, no 6º ano A, um aluno disse em voz alta, “mas aqui há um menino, não um passarinho”, mas não acredito que esse comentário tenha interferido nas respostas dos outros alunos, pois já estávamos no final e muitos já haviam entregado a folha.

6º ano A:

Aluno 1 – *A imagem está mostrando um menino numa casa que no texto fala e uma gaiola... mas o passarinho pode ser o menino... e não uma gaiola e uma casa que um menino não sai para brincar...*

Aluno 2 – *Eu entendi que o menino é um passarinho que ele gostaria de sair da gaiola mais ele não conseguia e ele tava isolado sozinho coitado.*

Aluno 3 – *... no texto fala sobre um pássaro si refere ao garoto... preso numa casa que parece uma gaiola... não dão-lhe liberdade de brincar e sair...*

Aluno 4 – *Eu entendi que na verdade o passarinho é um menino que não pode ir além da escola. A imagem me ajuda mostrando um menino triste dentro de uma gaiola sem poder sair.*

Aluno 5 – *A imagem e o texto me ajudam a entender a liberdade, mesmo que se trate de um pequeno passaro... Mesmo que você esteja preso não desista de luta por o que você sonha.*

Aluno 6 – *...o texto se refere ao menino como um pasaro, ... preso como um pasaro em uma gaiola...passaro é um menino preso que gostaria de ver o mundo, mas não pode.*

Aluno 7 – *... menino ... escrevendo ... parecendo sozinho em casa... No tetó de sua casa tem pássaro parecendo simbolizando algo...*

Aluno 8 – *Eu entendi que o pobre passarinho é o menino... se você presta atenção na imagem você verá que o pobre passarinho é o menino porque ele está preso na sua casa e não pode sair de casa e a gaiola de tijolo é a sua casa...*

Aluno 9 – *... o passaro não é literalmente um passaro e sim uma pessoa a gaiola feita de cimento na verdade a gaiola representa uma casa... a leitura com a imagem combinaram e ajudaram muito na leitura a historia e muito legal...*

Aluno 10 – *...o menino fica preço no seu quarto e o passaro na gaiola...*

Aluno 11 – *Eu intendi que a gente vive como e vive que nem pássaro... a gaiola representaria uma casa e o garoto seria o passarinho.*

Aluno 12 – *... na gaiola ten un menino não un passarinho...gaiola e uma casa que vive un menino muito triste... preso e não poder sair.*

Aluno 13 – *O passarinho é o menino e quando ele fala que deseja voar ele que diser quer sair de casa. A imagem me ajudou a ver que o menino tava no quarto, e a gaiola não é uma gaiola e sim uma casa... o menino não é feliz... acho que ele quis dizer que o menino não conversa não interaje...*

Aluno 14 – *... o menino e o passarinho e ele não pode sair porque esta presso...intendi mais a imagem.*

Aluno 15 – *... era um pássaro... preso na gaiola de cimento... agora sei ... como os pássaros não podem ficar presos.*

Aluno 16 – *...o texto está criando uma relação entre a criança que fica presa em casa sendo obrigada a estudar mais do que precisa e o passarinho que é obrigada a cantar... tem ligação com a imagem, não no sentido figurado mas sim no seu sentido real.*

Aluno 17 – *... passarinho muito triste porque eli queria...liberdade pra ele...*

Aluno 18 – ... passarinhos ... preso na gaiola... queria sair da gaiola... não emendi que tem um menino dentro da gaiola com os passarinhos o passarinho sabia ler.

6º ano B:

Aluno 1 – ... um menino que está dentro de uma gaiola preso...comparado com um passarinho...não entendi porque o menino tá preso...porta aberta...não compreendi...o menino está preso mas, ainda assim ele não desistiu de sair desta possível casa onde possivelmente ele está preso em seu quarto.

Aluno 2 – ...o tal passarinho pode ser o menino...O pobre passarinho está preso na gaiola...então entender que possa ser uma comparação entre o menino e o passarinho...a gaiola é grande o bastante para caber um menino então considere uma casa.

Aluno 3 – ...eu acho que ele quis dizer mesmo das pessoas que prendem os passarinhos ou da liberdade das pessoas...Acho que foi pra mostrar que as pessoas como os pássaros ficam presas...eles ficam sufocado presos na gaiola querendo voar, para as pessoas entenderem e ver o quanto que eles sofrem presos.

Aluno 4 – ... a imagem não tem relação ao texto...no texto fala de um passaro e na imagem mostra um garoto...A dificuldade que eu tive foi de saber se ela estava falando de um passaro ou de um garotinho.

Aluno 5 – ... o passarinho vive triste...nunca saiu da jaula...tem esperança de um dia fugir da gaiola...A imagem não me ajudou muito porque não sei interpretar imagem.

Aluno 6 – ...dá para ver um menino dentro da gaiola, pintando, janela, porta e o passarinho preso...tem um menino, ele é um brinquedo? O passarinho...é de brinquedo?

Aluno 7 – ... o passarinho não pode viver preso eles tem que ter sua liberdade assim como nós seres humanos... eu entendi também que o passaro ele tinha comida bebida mais não tenha o principal a liberdade...

Aluno 8 – ...não devemos deixar os animais presos e sim livres.

Aluno 9 – ...passarinho...vive preso...ele é muito triste pois não sai da gaiola.

Aluno 10 – ...passarinho...tem que viver livre como ... nós que somos livres...

Aluno 11 – ... pequeno pássaro...a imagem fala sobre a prisão.

Aluno 12 – Era uma vez um passarinho que ele ficava em uma gaiola muito triste...via a porta aberta e ele fugiu da gaiola e o dono ficou muito triste que o amigo dele fugiu da gaiola...

Aluno 13 – ...triste passarinho já nasceu numa jaula...ainda o pássaro quer voar.

Aluno 14 – ...pobre passarinho...preso na gaiola de concreto..

Aluno 15 – *...pobre passarinho está preso numa gaiola de concreto...ele fica triste estando preso desejando sua liberdade...eu tive um pouco de dificuldade na imagem por ser preto e branco. Nunca desista de seus sonhos!*

Aluno 16 – *...o texto fala uma casa e a imagem fala outra o passarinho não está na gaiola... no texto ele está preso...na imagem está gaiola e tipo uma casa normau.*

Aluno 17 – *...pássaro preso na gaiola...não podemos prender os pássaros em gaiolas...*

Aluno 18 – *ninguem nunca se põem no lugar dos passarinho...*

Análises sobre os comentários dos alunos:

Esta pesquisa é qualitativa, por isso, apesar da referência numérica feita ao longo desta proposta piloto, meu interesse está em verificar o funcionamento do modelo teórico de Gomes (2019) no que refere às relações imagem-texto identificadas pelos alunos participantes, para que assim fique clara a importância da identificação dessas relações e quais necessidades ainda existem no ensino das relações imagem-texto.

Grande parte da turma do 6ºA conseguiu notar a relação metafórica existente entre o menino e o pássaro, assim como entre a gaiola e a casa, muitos inclusive comentaram sobre a influência positiva da imagem nesta conclusão, como se pode observar nos comentários dos alunos 4, 5, 8, 9, 13 e 14, todos reforçando que a imagem contribuiu para o melhor entendimento do texto. É interessante que o aluno 9 chega a dizer que *a leitura com a imagem combinaram e ajudaram muito na leitura a historia e muito legal...*, ou seja, para o aluno, a história se tornou legal à medida em que ele compreendeu melhor o poema através da imagem.

Apesar do não conhecimento teórico dos alunos, percebe-se que nesta turma, muitos conseguiram compreender o papel de representação da imagem, alguns até extrapolaram a leitura, como é o caso do aluno 15, que se colocou no lugar do pássaro, outro caso interessante é o do aluno 16 que afirma haver uma ligação literal entre o pássaro que é obrigado a cantar e a criança obrigada a estudar, ou seja, ele percebeu o papel da imagem em narrar uma história que na opinião dele, é real. Também o aluno 18 disse que não entendeu, o que reforça que teve dificuldade em compreender a imagem. Já outros, ainda do 6ºA, fizeram uma interpretação denotativa da imagem e não compreenderam a possibilidade de extensão que a imagem oferece ao texto, no sentido de ampliar o conceito de passarinho e trazer a personificação feita dele na figura do menino, além de terem desconsiderado o valor da liberdade defendida ao longo do texto e contraposta com a imagem do menino preso dentro de um quarto.

Já no 6ºB, foram poucos os alunos que ativaram o conhecimento sobre a comparação feita entre o pássaro e a gaiola, alguns, apesar de terem estranhado a aparente diferença entre o texto e a imagem, não compreenderam as relações existentes entre os dois. O aluno 4 ainda se questionou sobre se o texto falava de um pássaro ou um menino, mas não foi além disso, já o aluno 5 até diz que não sabe interpretar imagem e, de modo geral, percebe-se uma grande deficiência neste sentido, especialmente na turma.

Outro aspecto interessante é a repetição constante das palavras “pássaro”, “passarinho” e “gaiola”, pois a maioria se atém apenas a referência feita no texto, mas sem estabelecer uma relação com a imagem. Muitos entenderam que a ideia seria chamar a atenção ao fato de os humanos prenderem pássaros em gaiolas, outros até citaram que assim como desejamos liberdade, os pássaros também a querem.

Também aproveitei que alguns alunos estavam concluindo a atividade para questioná-los de modo informal sobre as dificuldades que tiveram e se a imagem havia ou não contribuído para o entendimento do texto, após pedir autorização dos alunos, gravei algumas das respostas e considero abaixo aquelas que tiveram maior relevância na minha análise inicial, as gravações de áudio não foram feitas por turma, mas de modo geral.

Alguns falaram da contribuição da imagem, disseram que a imagem ajudou na comparação que fizeram entre o pássaro e o menino, outros falam da comparação entre a gaiola e uma prisão. Alguns alunos falaram que perceberam que o pássaro estava solto enquanto o menino estava preso. Outros comentaram sobre a gaiola ser feita de tijolo e cimento e a imagem feita sobre isso foi a de uma casa. Muitos também disseram que a imagem ajudou a entender o sentido de que o menino estava preso numa gaiola.

Outros alunos disseram que a imagem foi difícil de entender e alguns comentaram que não encontraram relações entre o texto e a imagem. Alguns, até mesmo na entrevista, não relacionaram o pássaro ao menino e só falaram do estranhamento que tiveram em ver o menino preso. Achei interessante um comentário de um aluno que disse *que o texto traz algumas coisas que não se deve levar ao pé da letra* e continua dizendo *o passarinho não é literalmente um passarinho e nem a gaiola é literalmente uma gaiola, por isso é preciso observar os dois* (entendi que ele fala do texto verbal e da imagem). Muitos alunos disseram que a imagem não estava tão clara e que precisavam ler o texto para entender, um aluno disse que a parte mais clara da imagem para ele era o menino dentro da gaiola. Ainda houve situações em que comentaram que eles tinham dificuldade para interpretar a imagem.

Por fim, houve alunos que disseram que era difícil entender o texto ou a imagem sozinha, mas juntos ficou melhor de entender. Ainda outros comentaram que precisaram ler o

texto para entender a imagem, já outros disseram que a imagem foi fundamental para entender o texto. Numa última entrevista, os alunos falaram que gostaram da imagem porque ela descrevia o texto.

Assim, observei a necessidade premente de se dar atenção devida ao ensino das relações entre texto e imagem, especialmente orientando melhor sobre as “pistas”, como cores, formatos, certos objetos e formas do desenho, contidas na imagem; e no poema, o uso de palavras e figuras de linguagem que proporcionem o entendimento figurado ou literal de certas expressões que podem estabelecer essas relações. Também percebi que, ao longo das minhas aulas, principalmente no estudo de textos poéticos, em que a imagem pode ser um benefício ainda maior na leitura e na compreensão, será necessário que eu prepare atividades diversas que levem a essa leitura mais cabal e a compreensão.

Segundo Gomes (2019, p.266), é preciso compreender, acima de tudo que a leitura de imagem “não é linear e a presença dos dois modos juntos² pode exigir leitura com outros percursos.” Essa afirmação está em acordo com o que alguns alunos comentaram sobre a necessidade de ler o texto para entender. Além disso, será necessário continuar testando a teoria a fim de se alcançar alguns refinamentos (GOMES, 2019) e, por fim, é preocupante perceber que a maioria dos alunos se manteve num modelo de leitura superficial, daí a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas com auxílio de atividades que permitam uma prática de leitura mais abrangente.

2.6 Procedimentos metodológicos da sequência didática interventiva

A sequência didática interventiva foi elaborada em continuidade do meu trabalho de pesquisa e aconteceu com as turmas do 7ºA e do 7ºB, que são justamente as turmas que sucederam as turmas do 6º ano em que foi realizada a atividade piloto. Para confirmar a utilização de uma sequência didática, apoio-me em Dolz (2010, p.66), que deixa evidente que tal sequência deve ter por objetivo não apenas focalizar uma situação de comunicação e as convenções de um gênero particular, como também organizar e articular diferentes atividades escolares para que as dificuldades dos aprendizes sejam ultrapassadas.

Usando esse dispositivo, propus um modelo de organização das atividades que reúne conteúdos referentes aos problemas encontrados na atividade piloto e, no conjunto de várias aulas, a sequência didática se alterna com as atividades direcionadas a diferentes formas

² (GOMES, 2019) faz referência aos textos verbais e não verbais, ou seja, multimodais.

textuais. A intenção foi usar essa sequência didática como instrumento de registro de dados, pois, como professora, precisava avaliar a minha prática de sala de aula também no papel de pesquisadora.

Ainda segundo Dolz, Noverraz, Schneuwly, et al (2004), a sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistêmica, em torno de um gênero oral ou escrito” e a estrutura de base, conforme os autores citam, pode ser representada pela apresentação da situação, a produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo n e a produção final. Entretanto, na pesquisa qualitativa em questão, o meu trabalho não deu ênfase a um produto final, mas sim a possibilidade de confirmar o modelo de GOMES (2019) como sendo o mais próximo e satisfatório para auxiliar na leitura verbo-visual; além de propor atividades que levem o aluno à compreensão das relações entre texto e imagem em diferentes formas textuais.

Esta sequência foi apresentada em 09 etapas, com 19 aulas previstas para o desenvolvimento de 273 atividades, sem incluir a elaboração final de textos verbo-visuais solicitados aos grupos de cada turma. As aulas tiveram conteúdos diversificados com base numa forma textual específica, um objetivo geral, objetivos específicos e os recursos materiais.

Em cada uma das etapas e aulas propostas foram feitos registros variados dos dados obtidos a fim de que se possa retomar as questões norteadoras da pesquisa, que incluem reforçar o uso do modelo da teoria de GOMES (2019) como sendo o que melhor preenche a necessidade dos meus alunos com respeito às relações verbo-visuais, que atividades desenvolver, com alunos do 7º ano, para leva-los à compreensão das relações entre texto e imagem em diferentes textos e, por fim, qual foi a importância da leitura verbo-visual para a compreensão dos diversos tipos textuais trabalhados em sala de aula.

À medida que as atividades foram levadas e aplicadas em aula, os meus alunos foram questionados sobre a relação verbo-visual contida nos diferentes textos; no entanto, deixei espaço aberto para discutirmos formas de melhor se aproveitar cada um desses exercícios e meios de adaptá-los às principais dificuldades encontradas, pois além de fazer trabalhos em dupla ou trio, para que os alunos interagissem entre si, procurei observar, no decorrer das atividades e ao final das aplicações, as dificuldades que mais perceberam.

As atividades iniciais apresentaram uma definição da forma textual apresentada, um exemplo de análise sobre a relação verbo-visual e uma atividade breve em que os meus alunos foram questionados sobre se a imagem ajudava ou não no entendimento do texto verbal. Por fim, conforme os alunos foram realizando as tarefas, aproveitei para gravar áudios e fazer

vídeos em que os alunos indicam se as atividades foram proveitosas ou não e o que poderia ter sido acrescentado ou retirado das questões a fim de auxiliá-los.

Na última etapa da sequência didática, os alunos tiveram a oportunidade de produzir seus próprios textos verbo-visuais, usando o aplicativo Canva, e estabelecer suas próprias relações de sentido entre o texto e a imagem.

Ao término da pesquisa, usando as informações obtidas nas atividades realizadas com os meus alunos, proponho uma série de 10 atividades que visam estimular o letramento visual.

Seguindo as sugestões recebidas, especialmente pelo meu orientador, estabeleço uma sequência didática que contempla variados textos e, ao mesmo tempo, possibilita acesso tanto a textos impressos como digitais, de acordo com as especificidades a seguir.

2.7 Desenvolvimento da sequência didática

Conteúdos:

Texto verbal, não verbal e verbo-visual

- Aspectos estruturais;
- Definição de texto verbal;
- Definição de texto não verbal;
- Definição de texto verbo-visual.

Tirinhas

- Definição de tirinha;
- Função da imagem na construção de tirinhas.

Charge

- Definição de charge;
- Função da imagem na construção de charges.

Meme

- Definição de meme;
- Função da imagem na construção de memes.

Histórias ilustradas

- Definição de histórias ilustradas;
- Função da imagem na construção de histórias ilustradas.

Capa de revista, de jornal e cartazes

- Definição de capa de revista, de jornal e cartaz;
- Função da imagem na construção de capa de revista, de jornal e cartaz;

Figuras de linguagem: hipérbole, personificação, metáfora, metonímia, ironia e humor

- Definição de cada figura de linguagem;
- Uso das figuras de linguagem em textos verbais, não verbais e verbo-visuais;
- Função das figuras de linguagem diante de textos verbo-visuais.

Aplicativo Canva

- Explicar o acesso (pelo celular e pelo computador);
- Orientar sobre o uso do aplicativo;
- Indicar a utilidade do aplicativo.

Objetivo geral:

Desenvolver atividades no ambiente escolar sobre as relações verbo-visuais contidas em várias formas textuais e possibilitar o acesso à multimodalidade presente nos textos impressos e digitais.

Objetivos específicos:

Identificar diferentes formas de texto e as relações verbo-visuais contidas neles levando em conta os conhecimentos prévios dos alunos;

Caracterizar as figuras de linguagem e levar em conta o entendimento dos alunos na identificação dessas figuras dentro dos textos verbo-visuais;

Observar a participação e a compreensão dos meus alunos e encaminhar ações que beneficiem o ensino e o aprendizado em cada etapa da sequência didática promovida;

Orientar o uso do aplicativo Canva, ferramenta de utilização das TIC, na sala de aula;

Produzir textos verbo-visuais, previamente escolhidos pelos alunos, com auxílio do aplicativo Canva, ou pelo celular ou pelo computador;

Indagar os alunos sobre os elementos das imagens que ajudaram ou não na escolha que fizeram do texto verbal-visual;

Observar as contribuições didáticas estabelecidas pelas relações imagem-texto.

Recursos materiais:

- Computadores (sala de informática da escola);
- Celulares (da professora e dos alunos);
- Notebook (da professora);
- Internet (viabilizada pela escola e da professora);
- Textos fotocopiados.

Desenvolvimento do projeto didático:

Aula 1 (60 minutos)

1ª etapa: apresentação da sequência didática, destacando cada uma das aulas subsequentes e os objetivos das atividades.

A sequência didática foi apresentada e os alunos tiveram acesso ao objetivo geral e específico do trabalho a ser desenvolvido, pois a intenção era garantir o máximo de interação com a turma e possibilitar que os alunos também contribuíssem para os ajustes a serem feitos na proposta, não só na escolha da forma textual, mas também no fato de ser uma atividade individual, em dupla, ou em grupo. Esse momento foi muito importante para mim como professora, pois me fez perceber de forma evidente a receptividade das turmas quanto às atividades que aconteceriam. Como pesquisadora, tomei nota de algumas observações dos alunos e também dos momentos de silêncio no meu diário de bordo, gravei em áudio comentários feitos e também pedi que um aluno fotografasse a turma durante a exposição da sequência.

Aula 2 (60 minutos)

2ª etapa: definição sobre texto verbal, não verbal e verbo-visual e os apontamentos dos aspectos estruturais de cada um dos textos.

Entreguei a cada dupla de alunos uma cópia sobre a definição a respeito de textos verbais, não verbais e verbo-visuais para que eles discutissem e comentassem sobre as imagens e a relação que havia entre o texto e a imagem.

Após as explicações, eles precisariam responder as atividades da cópia produzida, segundo a proposta abaixo:

Texto 1

“A infelicidade é uma questão de prefixo.” (Guimarães Rosa)

Fonte: <http://cadernocriativo.blogspot.com/2008/12/in-felicidade-uma-questo-de-prefixo.html> Acessado em 06/09/2019.

Imagem 35 - Texto 2



Fonte: <http://www.lerecompreendertextos.com.br/2013/08/expressoes-da-linguagem-texto-verbal-e-texto-nao-verbal.html> Acessado em 06/09/2019

Imagem 36 - Texto 3



É DESSA FLORESTA QUE SAI O CHAPEUZINHO VERMELHO,
JOÃO E MARIA, OS IRMÃOS KARAMAZOV,
A DAMA DAS CAMÉLIAS E OS TRÊS MOSQUETEIROS.

Revista Bolsa, 1986. In: CARRASCOZA, J. A. A evolução do texto publicitário: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade. São Paulo: Futura, 1999 (adaptado)

Agora, junto com seu colega, analise os três textos e responda:

1. Qual deles é o texto verbal e por quê?
2. Qual deles é o texto não verbal e por quê?
3. Qual deles é o texto verbo-visual e por quê?

A maior parte da turma fez a atividade em dupla e dei tempo para que eles discutissem entre si as respostas e apontassem algumas dificuldades encontradas, neste último caso, solicitei que alguns alunos falassem suas impressões sobre a atividade. Fiz registro de foto dos alunos e o diário de bordo da professora pesquisadora serviu para tomar nota de todas as observações ao longo e ao término das atividades para futuras análises.

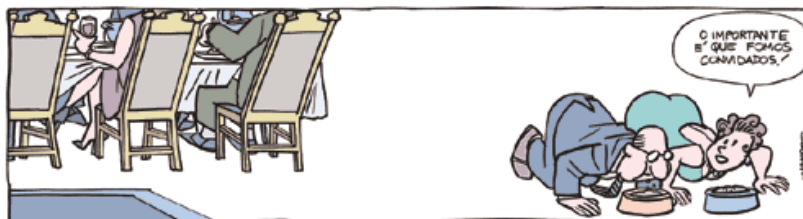
Aulas 3 e 4 (120 minutos)

3ª etapa: apresentação sobre o que é tirinha e análise da função da imagem diante desse texto.

A proposta foi levar cópias de tirinha para que os alunos (em dupla) discutissem sobre como a imagem ajudou ou não no entendimento do texto verbal. A atividade ocorreu com auxílio de material previamente preparado que apresentava a seguinte proposta:

Observe a tirinha abaixo:

Imagem 37 - Tirinha: Piratas do Tietê LAERTE



Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/quadrin/f31407201002.htm> Acessado em 08/09/2019

Na tirinha acima, a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

A atividade foi realizada pela maior parte das turmas, acompanhei de perto a análise e execução da tarefa, foram feitas observações a respeito das dificuldades encontradas em realizar a atividade e registrei no meu diário de bordo a fim de que mais tarde eu fizesse a análise dos comentários. Também foi feito registro de fotos das turmas e de áudios com observações sobre os aspectos positivos e negativos da atividade que serviram de material adicional de análise para a professora pesquisadora, objetivando análises futuras.

Aulas 5 e 6 (120 minutos)

4ª etapa: apresentação sobre o que é charge e análise da função da imagem diante desse texto.

A proposta foi levar cópias de charges para que os alunos (em dupla) discutissem sobre como a imagem ajudou ou não no entendimento do texto verbal. A atividade ocorreu com auxílio de material previamente preparado que apresentava a seguinte proposta:

Imagem 38 - Charge 1



<http://blogdoafm.web2419.uni5.net/charge-lixo/> Acessado em 21/09/2019

Imagem 39 – Charge 2

salário mínimo



<https://www.tribunaribeirao.com.br/site/charge-17-de-abril-de-2019/> Acessado em 21/09/2019

Imagem 40 - Charge 3



<https://www.tribunaribeirao.com.br/site/charge-9-de-janeiro-de-2018/> Acessado em 21/09/2019

Imagem 41 - Charge 4



<http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/politica/noticia/2019/02/confira-a-charge-do-iotti-desta-terca-feira-10806188.html> Acessado em 21/09/2019.

Imagem 42 - Charge 5



<https://flaviochaves.com.br/2018/12/01/c-h-a-r-g-e-162/> Acessado em 21/09/2019

Analise as charges acima e explique como as imagens colaboram ou não com o texto verbal. Coloque suas respostas numa folha de caderno a parte e entregue à professora.

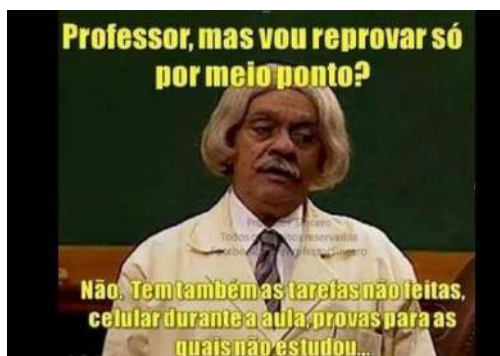
A atividade contou com cinco charges que permitiram aos alunos associar as formas textuais aos acontecimentos atuais, por isso, usei as aulas não apenas para apresentar as definições sobre charge e exercitar as relações verbo-visuais, como também para destacar que o entendimento dos materiais dependia de conhecimento prévio da atualidade, por essa razão a charge ser apresentada junto a uma notícia. Dessa forma, além da atividade, enquanto professora, precisei relembrar as notícias atreladas a cada charge para que compreendessem a crítica feita. Utilizei registro de fotos e o diário de bordo.

Aulas 7 e 8 (120 minutos)

5ª etapa: apresentação sobre o que é meme e análise da função da imagem diante desse texto.

A proposta foi levar cópias de um meme para que os alunos (em dupla) discutissem sobre como a imagem ajudou ou não no entendimento do texto verbal. A atividade ocorreu com auxílio de material previamente preparado que apresentava a seguinte proposta:

Imagem 43 - Meme



Fonte: <https://educacao.uol.com.br/album/2014/12/12/eles-tambem-se-divertem-professores-publicam-memes-sobre-a-carreira-na-internet.htm?mode=list>

Como a imagem nesse meme coopera para mensagem escrita?

Além dessa atividade, também permiti que os alunos, ao longo da segunda aula, acessassem, pelo próprio celular deles, memes, e que conversassem entre si a respeito da relação verbo-visual contida nos exemplos que eles trouxeram. Utilizei como registro de dados as fotos da turma durante a atividade e o diário de bordo para fazer futuras análises.

Aulas 9 e 10 (120 minutos)

6ª etapa: apresentação sobre o que são histórias ilustradas e análise da função da imagem diante desse texto.

A proposta foi solicitar que os próprios alunos escolhessem um livro ilustrado de literatura infanto-juvenil, na Biblioteca da escola, a fim de fazerem a verificação quanto à relação verbo-visual. Levei os alunos à Biblioteca e deixei que ficassem à vontade na escolha,

permanecemos por uma aula nesse espaço, e os alunos não só escolheram o livro com que se identificaram melhor, como também foi possível levar o exemplar para casa a fim de lerem e traçarem as observações pertinentes na aula seguinte. A atividade também foi realizada em dupla e permiti que os alunos levassem o gênero que achassem melhor, já que percebi que não era apenas a literatura infanto-juvenil que atraía a atenção deles.

Apesar do direcionamento da atividade ser voltado para o livro de literatura infanto-juvenil, preferi ajustar a proposta da seguinte forma:

*Agora, vá até a Biblioteca da nossa escola, **escolha um livro ilustrado bem legal** e responda:*

Como as imagens contidas nele colaboram com o texto verbal?

Diante dessa abertura, os alunos ficaram mais livres sobre a escolha e, mesmo solicitando uma ou outra opinião da professora, cada dupla escolheu o livro que mais se identificou, e depois de ler, respondeu à questão proposta. Para que houvesse tempo hábil à leitura, programei uma semana entre uma aula e outra a fim de que conseguissem realizar uma análise prévia e concluíssem a resposta em sala de aula, na aula seguinte. Como pesquisadora, questionei a escolha de alguns alunos e a razão pela qual haviam selecionado uma ou outra obra. Utilizei registro de fotos de cada turma, gravação de áudio e procedi anotações no diário de bordo.

Aulas 11 e 12 (120 minutos)

7ª etapa: apresentação sobre o que é capa de revista, jornal e cartaz e análise da função da imagem diante desses textos.

A proposta foi levar cópias de capa de jornal, de revista e de cartaz para que os alunos (em dupla) discutissem sobre como a imagem ajudou ou não no entendimento do texto verbal. A atividade ocorreu com auxílio de material previamente preparado que apresentava a seguinte proposta:

Exemplo de capa de revista:

Imagem 44 – Capa de revista



Fonte: <https://capasjornais.pt/Capa-Revista-Super-Interessante-dia-25-Maio-2019-20266.html> Acessado em 16/10/2019.

Exemplo de capa de jornal:

Imagem 45 – Capa de jornal



Fonte: <https://www.vercapas.com.br/capa/folha-de-s-paulo.html> Acessada dia 16/10/2019.

Exemplo de cartazes:

Imagem 46 - Cartaz



Fonte: <https://www.todamateria.com.br/o-cartaz-como-genero-textual/> Acessado dia 16/10/2019.

Imagem 47 – Cartaz 2



Fonte: <https://www.todamateria.com.br/o-cartaz-como-genero-textual/> Acessado dia 16/10/2019.

Observando as imagens acima, incluindo a capa de revista, a capa de jornal e os cartazes, fale da relação verbo-visual existente nelas:

A atividade proposta exigiu que a professora repassasse mais detalhes sobre a estrutura de cada forma textual, especialmente destacando o papel na escolha das imagens e na disposição de cada item, incluindo a imagem e a legenda, no caso das capas de revista e de jornal; além da ênfase na intenção do uso das imagens no caso dos cartazes e a função social desses materiais. Utilizei fotos da turma e registro dos comentários a respeito das dificuldades em realizar as atividades no diário de bordo da professora pesquisadora.

Aulas 13 até 16 (240 minutos)

8ª etapa: definição das figuras de linguagem: hipérbole, personificação, metáfora, metonímia, ironia, humor, o uso dessas figuras nos textos verbais, não verbais e verbo-visuais e a função dessas figuras nos textos verbo-visuais.

A proposta foi levar cópias de textos diversos, tanto verbais, não verbais como verbo-visuais para que os alunos (em dupla) discutam sobre como as figuras de linguagem atuam sobre os textos verbais, não verbais e verbo-visuais. A atividade ocorreu com auxílio de material previamente preparado que apresentava a seguinte proposta:

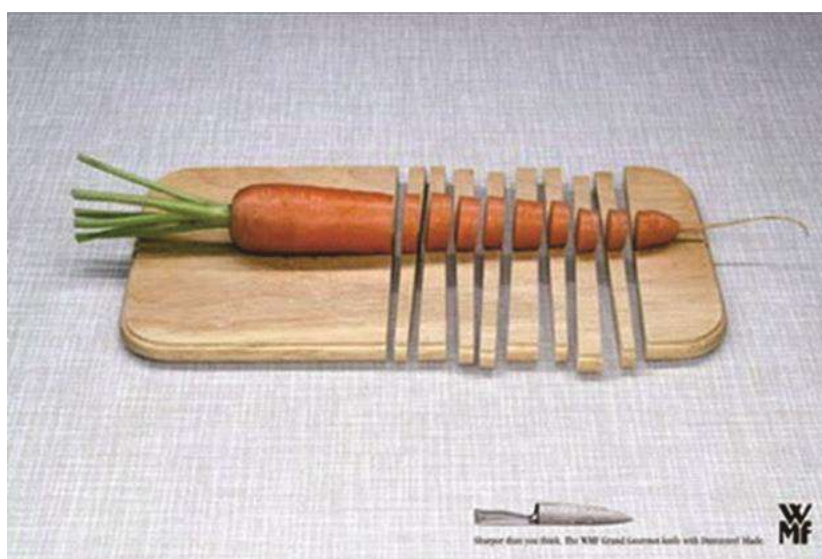
Hipérbole: É uma figura de linguagem que dá um exagero intencional ao contexto. Por exemplo, em vez de dizermos “*eu estou com muita sede*“, as vezes dizemos “*estou morrendo de sede*“. Na verdade, não estamos **morrendo literalmente**, mas ocorre um exagero para ilustrar a grandeza da sede.

Exemplo no texto verbal:

“Rios te correrão dos olhos, se chorares!” (Olavo Bilac)

Exemplo no texto não verbal:

Imagem 49



Fonte: <http://educacao.globo.com/portugues/assunto/figuras-de-linguagem/hiperbole.html> Acessado em

16/10/2019

Personificação: **personificação ou prosopopeia** ocorre quando atribuímos **sentidos racionais a elementos irracionais**. Por exemplo, quando dizemos “*A natureza está chorando...*” estamos atribuindo o “choro” (algo racional) à natureza (um elemento irracional). Outro exemplo seria dizer “*Meu coração está em prantos...*”

Exemplo no texto verbal:

“O peixinho (...) silencioso e levemente melancólico...” (Mário Quintana)

Exemplo no texto não verbal:

Imagem 50



Fonte: <https://redetvwebmais.com/site/o-mundo-ta-chato-conar-julgara-propaganda-da-pepsi/> Acessado em 16/10/2019

Metáfora: a **metáfora** ocorre quando é utilizada uma substituição de termos que possuem significados diferentes, atribuindo a eles o mesmo sentido.

Exemplo no texto verbal:

“O tempo é uma cadeira ao sol, e nada mais.” (Carlos Drummond de Andrade)

Exemplo no texto verbo-visual:

Imagem 51



Fonte: <https://www.todamateria.com.br/metafora/> Acessado em 16/10/2019

Metonímia: é o uso da parte pelo todo. Ocorre quando o autor substitui uma palavra por outra próxima. É utilizada para evitar a repetição de palavras em um texto.

Exemplo no texto verbal:

– “Os meus braços precisam dos teus” (Vinícius de Moraes)

Exemplo no texto verbo-visual

Imagem 52



Fonte: <http://educacao.globo.com/portugues/assunto/figuras-de-linguagem/metonimia.html> Acessado em 16/10/2019.

Ironia: é a utilização proposital de termos que manifestam o sentido oposto do seu significado. Por exemplo, uma pessoa que foi demitida após péssimo dia de trabalho, dizer: “- *Era o que faltava para encerrar o meu dia maravilhosamente bem*”.

Exemplo no texto verbal:

“Moça linda, bem tratada, três séculos de família, burra como uma porta: um amor.”
(Mário de Andrade)

Exemplo no texto verbo-visual:

Imagem 53



Fonte: <https://minilua.com/13-imagens-que-mostram-como-a-nossa-vida-e-repleta-de-ironia/> Acessada em 16/10/2019.

Humor: substantivo masculino com origem no latim *humore*, significa a **disposição do ânimo** de uma pessoa ou a sua **veia cômica**.

O termo humor é aplicado ao estado de espírito, e por esse motivo, muitas vezes, afirma-se que uma pessoa está de bom ou mau humor.

No âmbito da psicologia, o humor é relativo a uma atitude benevolente que realça o grotesco de um comportamento sem a frivolidade do cômico nem a crueldade da sátira.

No contexto da biologia, humor se refere a qualquer líquido que atue normalmente no corpo, principalmente dos vertebrados (bilis, sangue, linfa, etc.).

Existem vários conteúdos humorísticos e páginas na internet que usam a palavra humor como forma de trocadilho, por exemplo: "humortadela", humordido, etc. Há vários outros sites populares de humor como o college humor, 9gag, etc. Uma pessoa que utiliza a sua veia cômica para fazer com que outras pessoas riam é conhecido como humorista.

Exemplo no texto verbal:

Dois amigos desempregados conversavam, um diz:

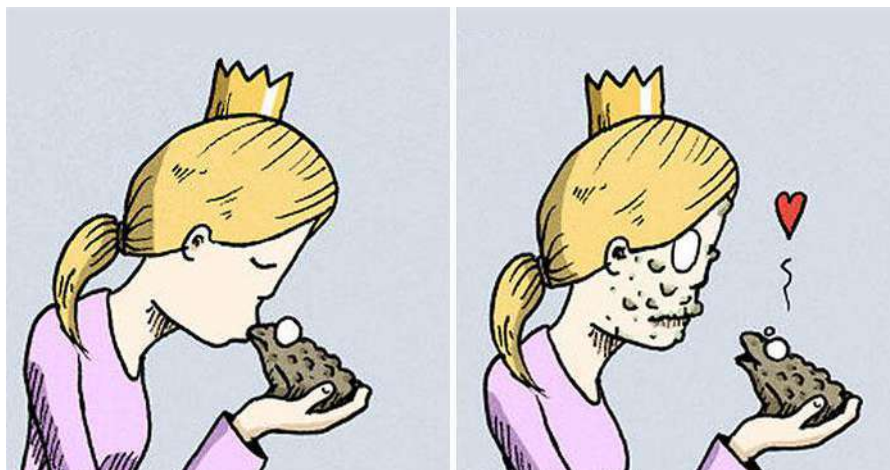
- Gostaria de ser pobre um dia...
- Um dia, como assim? – pergunta o outro muito intrigado.

Explica o primeiro:

- É que todos os dias é muito ruim!

Exemplo no texto não verbal:

Imagem 54



Fonte: <https://www.oversodoinverso.com.br/tirinhas-sem-dialogo-trazem-um-humor-acido/> Acessado em 16/10/2019.

Agora que você já sabe o que são as figuras de linguagem e como elas podem ser usadas também nos textos não verbais e verbo-visuais. Analise todas as imagens contidas nos exemplos acima e explique a relação existente com cada figura de linguagem em questão.

A atividade exigiu explicações adicionais da professora, pois muitos alunos haviam faltado a aula anterior, o que fez com as orientações fossem repetidas e proporcionassem melhor entendimento sobre as figuras de linguagem e sobre o exercício. Utilizei fotos dos alunos, e também áudios sobre as dificuldades encontradas por alguns alunos em realizar a análise dos textos. Por fim, foram feitas anotações pertinentes, ao longo da aula, no diário de bordo da professora pesquisadora, para futuras análises.

Aulas 17 até 19 (180 minutos)

9ª etapa: explicar o acesso ao aplicativo Canva, tanto no celular como no computador; orientar sobre o uso desse aplicativo e a utilidade dele.

Para realizar essa atividade, solicitei autorização da direção da escola a fim de criar um e-mail padrão, com o nome da escola, para que os alunos pudessem acessar o aplicativo Canva sem nenhum problema. Um aluno do 9º ano da escola, que foi meu aluno no 6º ano, gentilmente registrou esse e-mail no aplicativo e deixou disponível em cada computador da sala de informática, ou seja, os 14 computadores que funcionam bem, já com a internet, ficaram disponíveis para que os alunos tivessem acesso ao programa Canva sem nenhum obstáculo.

Infelizmente, apesar de ter programado que os alunos também levassem os celulares, como a maioria deles não tem internet móvel e a escola não pôde disponibilizar a senha do

Wi-Fi, ficamos restritos ao uso dos computadores na sala de informática da escola, o que fez com que as atividades ocorressem em dupla, trio e em grupos maiores, em alguns casos.

Na primeira aula, a ênfase foi navegar no aplicativo e verificar os vários recursos existentes nele, não apenas em relação às formas textuais, como também às várias fontes de texto, planos de fundo, disposição textual, entre outras possibilidades do programa.

Solicitei aos alunos que tivessem internet em casa, que também procurassem conhecer melhor o aplicativo, ou pelo celular, ou pelo computador deles, no caso daqueles que possuem tais equipamentos em casa, pois isso facilitaria os trabalhos nas aulas seguintes.

Nas aulas seguintes, levei os alunos para a sala de informática e, além de conhecerem os recursos disponíveis no programa, solicitei que, em dupla, trio e em outros grupos diversos, tendo em vista a quantidade de computadores disponíveis com internet, criassem seus próprios textos verbo-visuais e, em seguida, enviassem ao meu e-mail, que também foi disponibilizado no início da aula.

Aproveitei a última aula planejada para imprimir e levar os materiais produzidos pelos próprios alunos e solicitar que escolhessem trabalhos que melhor os representassem para criar um mural na entrada da escola. Esse mural foi colocado como forma de divulgar as atividades realizadas e, ao mesmo tempo, serviu de comparativo, entre o início das atividades e o conhecimento adquirido agora, para mim enquanto pesquisadora e até para os alunos no que se refere aos desafios na elaboração de textos verbo-visuais.

Para registrar os dados, tirei algumas fotos dos alunos, gravei alguns áudios e vídeos e registrei observações positivas e negativas sobre o aplicativo, os recursos disponíveis e a execução da atividade. No entanto, para fazer a análise, procurei concentrar minha atenção no meu diário de bordo e nas próprias respostas dos alunos, registradas nas folhas das atividades. Além disso, visto que exigia criatividade e combinação entre os elementos verbais e não verbais, anotei os comentários dos alunos sobre as dificuldades em criar o texto verbo-visual no diário de bordo para futuras análises.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresento as análises da sequência didática interventiva e de todos os registros de dados feitos ao longo da aplicação, incluindo os comentários e observações anotados no diário de bordo, apresentação das fotos de cada etapa e também exposição dos trabalhos feitos pelos alunos na última etapa, que foi a criação de textos verbo-visuais através do aplicativo Canva.

Apresentarei uma análise de cada etapa e dos instrumentos de coleta de dados utilizados nela, destacando os aspectos mais significativos desses momentos e como eles possibilitaram um melhor entendimento sobre o resultado obtido. Ademais, ao final, por sugestão do meu orientador, apresento uma série com 10 atividades complementares sobre as relações verbo-visuais que poderão ser usadas em sala de aula e em futuras análises a fim de promover o letramento visual.

Análise das etapas da sequência didática

A composição dessa sequência foi de grande importância para o andamento da minha pesquisa. Inicialmente, pensava em trazer análises relacionadas ao texto literário, mais especificamente, à poesia; no entanto, à medida que fui percebendo as dificuldades de leitura dos meus alunos em relação a esse gênero textual e, ao mesmo tempo, a subjetividade que haveria nessa análise, através de conversas com o meu orientador e com outros professores capacitados da área, tanto na minha banca de qualificação como também em momentos posteriores de orientação, achei por bem ampliar as formas textuais a serem analisadas e chamar atenção sobre a importância da leitura verbo-visual e dos desafios que envolvem o ensino das relações verbo-visuais.

Assim, a atividade piloto realizada no momento exploratório da pesquisa serviu de norte para identificar as principais questões que eu precisaria trabalhar na minha sequência didática interventiva, traçando o modelo de definição da forma textual e exemplos que contemplassem as relações verbo-visuais. No entanto, apesar de ter aproveitado muitos aspectos dessa atividade que foi feita, percebi que precisava ir além e realmente auxiliar na formação de um olhar mais apurado dos meus alunos para que eles entendessem o processo de construção das relações verbo-visuais e como cada forma textual utiliza o recurso visual nessa construção. Afinal, conforme Gomes (2019), é preciso reconhecer que a relação entre imagem e texto tem possibilitado vários estudos, pois ainda que para alguns seja uma relação natural, não há consenso com respeito à natureza e à qualidade da interação entre os dois modos.

Dessa forma, cada etapa dessa sequência didática elaborada serviu para trazer conhecimento aos estudantes sobre as várias relações verbo-visuais e também para que eu, enquanto professora e pesquisadora, notasse as melhores formas de alcançar os meus alunos do 7º ano por treinar o olhar deles na leitura de textos verbo-visuais. Assim, tivemos 9 etapas, com um total de 19 aulas e mais a produção de textos verbo-visuais através do aplicativo

Canva. Foram 273 atividades até a 8ª etapa e mais 37 textos verbo-visuais produzidos ao término da 9ª etapa.

Análise da 1ª Etapa da sequência didática (Aula 1: apresentação da sequência didática, destacando cada uma das aulas subsequentes e os objetivos das atividades)

Depois de vários ajustes, estava pronta a proposta de intervenção e isso me deixou animada com a apresentação da sequência didática e, ao mesmo tempo, na expectativa em relação à aceitação dos alunos com respeito às atividades, especialmente através da participação deles. Essa apresentação possibilitou que os alunos não apenas compreendessem os objetivos das atividades propostas, como também interagissem sobre a sequência que estava sendo comentada, inclusive, foi nesse momento, que muitos alunos se manifestaram com respeito às formas textuais, percebi que eles ficaram bem animados e alguns até sugeriram a produção de memes, pois já criavam alguns. Gostei muito disso e notei que o ambiente ficou tão espontâneo que alguns alunos se sentiram à vontade para me mostrar suas criações, havia uma foto minha em uma delas, eu aparecia sorrindo, e eles colocaram a frase: *já fizeram a atividade menininhos?* Achei muito interessante, especialmente por conta da descontração gerada na sala de aula, o que possibilitou um ambiente suscetível ao aprendizado.

Esse momento também serviu para que eu, como pesquisadora, tomasse nota da receptividade das ações que seriam propostas e solicitasse autorização para gravar, filmar e fotografar as atividades realizadas a fim de serem feitas as análises mais detalhadas posteriormente. Aproveitei a aula seguinte para deixar uma cópia das etapas da sequência didática, já com alguns ajustes, com o líder de cada uma das salas a fim de que acompanhassem cada uma das etapas.

Notei o bom efeito que não apenas o planejamento, mas também partilhar com os alunos as atividades têm, uma vez que na aula seguinte já havia, em alguns alunos, uma expectativa sobre o que ocorreria, mas, infelizmente, a maioria dos alunos das turmas, ainda se mostrava apática nesse primeiro momento. À medida que as etapas foram sendo apresentadas, alguns dos alunos que estavam indiferentes começaram a perguntar se iríamos à sala de informática, se poderiam fazer as atividades em dupla ou grupo e, enquanto eu respondia, notei que houve um pouco mais de participação da maioria.

Na turma do 7ºA, apesar de estarem em menor número, os alunos se entusiasmaram mais, inclusive pelo modo que prestaram atenção e interagiram durante essa exposição, até

mesmo sugerindo que usássemos a sala de informática, e quando eu informei que isso iria acontecer, ficaram contentes; já no 7ºB, por ter mais alunos repetentes e fora de faixa, notei certa resistência de muitos, que já queriam saber quantos pontos valeria e se poderiam usar o celular, mas felizmente consegui contornar a situação quando chamei a atenção de que a avaliação seria natural e que eles poderiam sim, em alguns momentos previamente planejados, usar o celular.

Ao final da apresentação, percebi que consegui mobilizar os alunos de modo geral; mas também observei a importância de tornar as aulas ainda mais interativas e dinâmicas para que eles tirassem mais proveito dos aspectos abordados, por isso, programei previamente com eles a possibilidade de escolherem uma dupla para as próximas etapas da sequência.

Imagem 55 - Professora explicando sobre a SD na sala do 7ºA



Fonte: Autora, 2019

Imagem 56 - Professora explicando sobre a SD sala do 7ºB



Fonte: Autora, 2019

Análise da 2ª Etapa da sequência didática (Aula 2: definição sobre texto verbal, não verbal e verbo-visual e os apontamentos dos aspectos estruturais de cada um dos textos)

Na aula seguinte, ao realizar a 2ª etapa sobre a definição de texto verbal, não verbal e verbo-visual, a partir do material previamente produzido, solicitei que os alunos identificassem cada texto e o porquê de tal escolha.

Imagem 57 – Alunos do 7ºA em atividade sobre textos verbais, não verbais e verbo-visuais



Fonte: Autora, 2019

Pedi que eles formassem duplas, apesar de alguns terem preferido fazer sozinhos, e outros, preferiram fazer em trio. De modo geral, os 53 alunos, das turmas do 7ºA e do 7ºB conseguiram responder de forma aceitável, mas ainda assim, algumas observações, escritas na própria folha de atividade, chamaram-me a atenção e seguem abaixo.

Uma aluna do 7ºA, que fez sozinha a atividade porque me solicitou, respondeu às questões, respectivamente:

texto 1 – por que possui palavras e não possui imagem.

texto 2 – por que ele só tem imagem.

texto 3 – porque possui palavras e imagem.

Dois alunos do 7ºA, me chamaram a atenção por usarem repetidamente a palavra “apenas” nas suas respostas, respectivamente:

Texto 1, por que apresenta apenas a escrita.

texto 2, por que apresenta apenas a imagem.

texto 3, por que apresenta apenas a imagem e a escrita.

Dois outros alunos 7ºA, surpreenderam por usarem ao invés de “palavras”, a referência a “letras”, além de trocarem as classificações, e escreveram respectivamente:

é o texto 1, por qui só apresenta letras.

é o texto 3, por que não tem letras só imagens.

é o texto 2, por quê tem letras e imagens.

Ainda no 7ºA, dois alunos também se destacaram pela escolha da palavra “fala” e “linguagem” em suas respostas respectivas:

o texto 1 por que tem fala

o texto 2 por que tem imagem

o texto 3 por que tem imagem e linguagem

Nos casos acima, apesar de a maior parte da turma ter entendido plenamente o que é a linguagem verbal, não verbal e verbo-visual, não apenas pelas respostas escritas, mas também pelo que apresentaram oralmente durante a atividade, ainda percebi uma confusão clara no fato de acharem que letras, pura e simplesmente, poderiam explicar o que é a linguagem verbal; no entanto, quando questionei a resposta, observei que na realidade os alunos haviam entendido, mas tiveram dificuldade em produzir por escrito a resposta, então, entendi que usaram o termo metonímico “letras” para representar na realidade “palavras”. Aproveitei para explicar que alguns livros e outras formas de texto tão somente desenhavam letras como forma até de ilustrar capas, mas que a presença dessas letras, desenhadas de forma desconexa, não seria o suficiente para dizermos que se trata de uma linguagem verbal, por isso deveriam ter cuidado com a resposta que elaboraram.

Também destaquei que a linguagem verbal pode ser representada tanto pela palavra falada como escrita e assim notei que as duas duplas que colocaram a expressão “fala” e “escrita” entenderam melhor o assunto, um deles até disse que agora havia entendido melhor. Enfim, o resultado foi razoável e possibilitou uma boa discussão em sala de aula.

Já no 7ºB, em que tenho mais alunos fora de faixa etária e alguns um tanto distraídos, notei respostas desconexas e duas duplas, e um aluno, que preferiu fazer sozinho, simplesmente deixaram em branco; ao serem questionados, um disse que não havia entendido, e os outros quatro disseram que não tiveram tempo de responder; no entanto, apesar de ter sido dada uma nova oportunidade de responderem, após uma nova explicação, continuaram sem fazer.

Sobre as respostas, cito algumas, escritas nas folhas de atividade, que me chamaram a atenção:

Dois alunos que costumam ser desatentos às aulas, deram respostas coerentes, respectivamente:

texto1, tem palavra.

texto, 2 porque não tem palavra só imagem.

texto, 3 tem palavras e imagens.

Outras duas alunas, também do 7ºB, repetiram a palavra “apenas” em suas respostas e escreveram, respectivamente:

O texto verbal é o 1 porquê apresenta apenas palavras.

texto não verbal é o texto 2 porquê apresenta apenas imagens.

texto verbo-visual e o texto 3 porque apresenta imagens e palavras.

Essa dupla, em especial, também chamou a minha atenção porque elas haviam perguntado sobre o uso dos “porquês” e mesmo depois da explicação, ao menos nas duas primeiras respostas, ainda ocorreu a falha ortográfica.

Um trio que foi formado por uma aluna especial, com déficit intelectual, também conseguiu produzir uma resposta interessante, respectivamente:

Texto 1º pois se utiliza palavras escritas.

Texto 2º pois é uma imagem.

Texto 3º pois se utiliza imagens e palavras.

Dois alunos, que já demonstram bastante dificuldade nas aulas, apresentaram respostas incoerentes, respectivamente:

o texto 1 pos ele utiliza palavras verbal.

O texto 2 porque e so uma imagem.

O texto 3 porque não mostra palavras.

Outra dupla, também com dificuldades de aprendizado, surpreendeu a mim, pois respondeu, respectivamente:

texto 1, por que só tem frase.

texto 2, apresenta só uma imagem.

texto 3, por que tem uma imagem e texto.

Ainda outras duas duplas usaram muito a expressão *tem palavra e não tem palavra* e um trio usou o termo *palavra escrita* para se referir à linguagem verbal.

Diante das dificuldades percebidas, retomei a discussão em sala e aproveitei para tirar algumas dúvidas que percebi que ainda estavam constantes, especialmente sobre o fato de a

linguagem verbal preencher os requisitos tanto do texto escrito como falado, também destaquei o significado de “verbal” de acordo com o próprio material que haviam recebido.

Através dessa atividade e da análise posterior, em ambas as turmas, notei que seria interessante oportunizar mais um momento para elucidar as dúvidas, através da exposição das explicações e do apontamento de outros exemplos que confirmassem o significado do que é o texto verbal, não verbal e verbo-visual. Ao concluir essa etapa, gostei muito dos comentários feitos, registrados no meu diário de bordo, entre eles, um aluno, do 7ºA, disse: *então, hoje existem mais textos verbo-visuais*. Eu fiquei entusiasmada com a constatação dele e confirmei dizendo: *isso mesmo, em todos os ambientes, tanto impressos como digitais, predominam os textos verbo-visuais*. Outra aluna do 7ºB, comentou: *as propagandas sempre usam textos verbo-visuais*. Também gostei muito dessa assertiva e disse: *é verdade, por isso precisamos entender o que esses textos propõem, as intenções de usar uma ou outra imagem ligada a um determinado texto*.

Também ouvi outros comentários que valem ser destacados; uma aluna, do 7ºB, disse: *eu não sabia que ler imagem era tão difícil*. E acrescentou: *tive dificuldade no texto verbo-visual, pois tem que analisar a imagem*. Já um aluno da mesma turma falou: *aprendi que para ler imagens, é preciso identificar as coisas com mais atenção*. Ainda uma outra aluna comentou que *gostou de saber da importância da imagem para o texto*. Essas declarações confirmam a necessidade do ensino de leitura de textos verbo-visuais de acordo com Gomes (2019) e também destacam a falta de conhecimento, em muitos casos, da linguagem visual.

Enfim, a etapa foi concluída de forma satisfatória e me incentivou a ter ainda mais atenção às observações que os alunos fazem, pois elas servem para nortear o nível de entendimento da turma e também os ajustes que podem ser feitos no caminho da pesquisa. Além disso, destacou o quanto os meus alunos precisam aprender sobre letramento visual e como preciso ajustar as atividades propostas a fim de que melhor se aproximem das dificuldades deles, servindo de auxílio no processo de ensino-aprendizagem desse tipo de letramento.

Análise da 3ª Etapa (Aulas 03 e 04: apresentação sobre o que é tirinha e análise da função da imagem diante desse texto)

Nesta etapa, a proposta era entregar as cópias da tirinha para que os alunos (em dupla) discutissem sobre como a imagem ajudou ou não no entendimento do texto verbal. As atividades foram feitas por um total de 43 alunos, somando as turmas do 7ºA e do 7ºB; no

entanto, infelizmente, por conta da ausência de uma professora e de funcionários para cuidar da disciplina na escola, foi solicitado, pela direção da escola, que eu juntasse as duas turmas. Apesar de não concordar inicialmente, percebi que se não o fizesse prejudicaria a concentração dos alunos que estivessem em sala de aula, pois os alunos que estivessem fora dela atrapalhariam o andamento da atividade por conta do barulho.

Diante desse obstáculo inicial, a primeira das aulas propostas para essa etapa foi realizada com as duas turmas juntas na sala do 7ºA, realmente não foi fácil fazer uma tarefa de análise com as duas turmas juntas, mas tive a ideia de fazer um grande círculo para que conversássemos sobre o que era uma tirinha e como a imagem aparece nesse tipo de texto.

Imagem 58 - Parte do círculo feito a fim de discutir sobre o que é tirinha e a função da imagem



Fonte: Autora, 2019

Na aula seguinte, retomei as discussões sobre o que era tirinha e também sobre a relação entre o texto verbal e não verbal nesse tipo de texto, consegui fazer a atividade com os alunos em suas respectivas salas, o que favoreceu o auxílio individual aos alunos tanto do 7ºA como do 7ºB.

No caso do 7ºA, apesar de ter sido proposto o trabalho em dupla, a maioria preferiu fazer sozinha, houve apenas 4 duplas formadas na sala. Já no 7ºB, apenas três alunos fizeram o trabalho sozinhos e os outros optaram por fazer em dupla, conforme sugerido pela professora. O fato de terem feito tais opções não influenciou na análise dos trabalhos.

Seguem abaixo algumas observações e comentários feitos a partir da questão que foi levantada sobre a tirinha: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Aluna 1, do 7ºA, disse: *eles foram convidados e foram tratados como uns cachorros. enquanto eles estavam jantando na mesa e tal.*

Aluno 2, do 7ºA, disse: *essas pessoas foram convidadas para um lugar e ao chegar la eles bem vestidos e foram tratados como um ninguém uns cachorros po que eles estão comendo em bacias de cachorros.*

Aluna 3, do 7ºA, trouxe a seguinte resposta: *sim, pois vemos nela cada detalhe, e entedemos que tem varias pessoas reunido na mesa e dois casal comendo no chão.*

Aluna 4, do 7ºA, respondeu: *sim mostra que pessoas então comendo na mesa e as outras pessoas estão comendo no chão e uma vasilha de cachorro / isso demostra que as pessoas da mesa tem classe e são bem de vida e as outras pessoas são pobre.*

Aluna 5, do 7ºA, escreveu: *ajudar por quê tem umas pessoas jantando com a família a amigos. eles estão abaixado olhado os pratos do cachorro e parece que vão comer a comida do cachorro.*

Aluno 6, do 7ºA, respondeu: *sim ajuda além da imagem tambem tem o balãozinho, escrito por quê na tirinha tem um monte de pessoas sentadas em uma mesa e duas de quatro no chão comendo igual cachorro parece que os da mesa são ricos e estão humilhando as duas pessoas por ser pobres, isto parece ser uma crítica.*

Aluna 7, do 7ºA, disse: *sim, pois uma sociedade de boas condições tratando duas pessoas mal, tratando como cachorro.*

Aluna 8, do 7ºA, escreveu: *ajuda sim, pois ajuda a entender que as pessoas que estão no chão, de quatro, não estão nem aí se estão comendo no chão e em vasilhas usadas por animais, para elas oque importa e que foram convidados a este jantar.*

Aluno 9, do 7ºA, respondeu: *ajuda, porquê a imagem dá entender que eles não são de classe tão alta para ficar na mesa como pessoas normais e como cachorro, e já a fala complementa a imagem. A imagem mostra um jantar chique, tem pessoas bens vestidas um um lugar refinado e os balões da fala mostra que eles só se preocupam com status.*

Dupla 10, do 7ºA, escreveu: *ajuda, porque da a entender que as pessoas que estão no chão não são da classe mas baixa das pessoas que estão na mesa. Dá a entender que as pessoas que estão no chão são rebaixadas só para manter um status, enquanto eles estão comendo no chão os outros comem na mesa.*

Dupla 11, do 7ºA, disse: *sim, pois essa imagem da a entender o texto fais uma critica...as pessoas de classe alta estão sentados em uma meza.*

Aluno 12, do 7ºA, respondeu: *ajuda, pois o que da pra entender a tirinha apresenta uma crítica e palavras ajudam a entender. Percebemos também que na tirinha tem um casal*

bem vestido mas, porém onde estão comendo diz que estão feliz e meio a isso uma crítica relacionada ao status de si mesmo...as pessoas de hoje se preocupam com si.

Dupla 13, do 7ºA, escreveu: *claramente a imagem apoia a frase, já que com a imagem podemos entender que a crítica se refere a como as pessoas dão importância ao status social, mesmo que sejam tratados como animais domésticos, pois o texto mostra pessoas “ricas” comendo em vasilhames para animais e além disso em posição de animais.*

Aluna 14, do 7ºA, respondeu: *ajuda sim, pois a mulher faz uma crítica que ela particularmente não liga a onde ela esta comendo, so a um prato em uma vasilha de cachorro.*

Aluna 15, do 7ºA, escreveu: *sim, pois, pelas evidências e pelas imagens deu para entender que para essas pessoas o importante é o status (um perfil), e não importa como elas vão ser tratadas, o importante para elas é manter o perfil de convidados.*

Evidências: elas estarem bem vestidas, mas, comendo iguais animais, e também pela fala da mulher.

Aluna 16, disse: *sim, por que está fazendo uma critica que os personagens da tirinha não ligam que estão sendo tratados como animais e também por que as pessoas que estão sentadas na mesa ligam muito para o status social, pois a imagem mostra duas pessoas de quatro que estão comendo em tigelas de ração para cachorro.*

Aluna 17, comentou: *ajuda, pois entendemos que está criticando estas duas pessoas que estão sendo tratadas feito cachorro, oque ajuda a entender isso é as vasilhas e o jeito que eles estão curvados.*

Dupla 18, do 7ºA, escreveu: *ajuda, pois é mais fácil de entender a crítica ao observar a imagem, porque apenas o texto verbal não faria sentido sem a imagem. Percebe-se que na imagem há duas pessoas de quatro comendo em uma vasilha de comida de algum animal, o que indica que eles estão sendo tratados como animais enquanto atrás deles há um grupo de pessoas comendo sentados. Essa mesma dupla foi a única que comentou sobre o “humor” da tirinha. Ao serem questionados, um dos alunos disse: apesar de triste, é engraçado, porque não era o que se esperava, pessoas sendo tratadas como cachorro só para dizer que foram convidadas.*

Aluna 19, do 7ºA, respondeu: *sim, pois, sem os detalhes da imagem, o texto verbal não teria sentido completo, ou seja, todos os detalhes da imagem fizeram toda diferença na compreensão da tirinha. Além disso, a tirinha faz um crítica a sociedade de hoje em dia, que se preocupa em manter o status. Essa aluna foi a única que fez um paralelo da “crítica”, que tantos alunos falaram, com a sociedade atual, por isso perguntei por que ela havia escrito*

assim, se ela percebia que hoje as pessoas também agiam daquela forma. Ela disse: *sim, professora, muitos colegas dizem que tem um monte de amigos, mas só no Facebook, nem falam pessoalmente com a pessoa.*

Dupla 1, do 7ºB, respondeu: *sim, pois ajuda a entender os detalhes, e a mulher não liga como ela esta sendo tratada, para ela o que importa é ser convidada.*

Dupla 2, do 7ºB, escreveu: *ajuda sim, pois a inagen ajuda a entender que as pessoas estão sendo tratadas como cachorro e eles não se importam como são tratados, só se importam que foram convidados.*

Aluna 3, do 7ºB, disse: *ajuda por conta que a imagem se junta com as palavras e ajuda a entender o significado da tirinha. Na tira e que as pessoas se importam mais como são vista e não com o jeito que são tratado.*

Aluno 4, do 7ºB, comentou: *sim, pois a imagem onde á uma mesa bem grande onde tem bastante pessoas e onde tem duas pessoas de 4. Essa imagem me ajuda entender. Perguntei para esse aluno o que então a imagem ajudava a entender, ele disse: tem gente que trata os outros como cachorro e mesmo assim a pessoa gosta porque quer o convite.*

Dupla 5, do 7ºB, respondeu: *a imagem ajuda, pois eles deveriam ser bem recebidos já que foram convidados, mas não estão sendo tratados como deveriam pois estão comendo numa vasilha de cachorro.*

Dupla 6, do 7ºB, disse: *sim, pois ajuda a entender que as pessoas que estão à mesa não estão se importando com as pessoas que estão no chão, e as pessoas que e eles só se importam que foram convidados, e não se importam em onde vão comer.*

Dupla 7, do 7ºB, comentou: *ajuda, sim pois eles não tão sendo tratado como era para ser tratado pois eles dois não sendo tratados como humanos...como cachorros...*

Dupla 8, do 7ºB, escreveu: *ajuda sim, pois só o texto verbal nesse caso não daria para entender e iria ficar tudo sem sentido, pois a imagem representa o que estava acontecendo. Na imagem, pode-se observar uma mesa que aparenta ser chique e há pessoas elegantes sentadas à mesa, e, no canto inferior direito, pode-se observar um casal que aparenta estar comendo em uma suposta vasilha de cachorro e na posição de quatro, que é a posição do cachorro, em cima aparece um texto verbal escrito: “o importante é que fomos convidado” isso é uma crítica para informar que as pessoas ligam mais para status e menos para como elas são tratadas.*

Aluna 9, do 7ºB, respondeu: *sim, ajuda. Ajuda porque a imagem se alia com as palavras e então tudo começa a fazer sentido, e é fácil de entender a crítica feita na tira.*

A crítica feita é que as pessoas atualmente estão se importando mais com o status social do que com a maneira que estão sendo tratadas.

Dupla 10, do 7ºB, escreveu: *ajuda sim, pois só com as palavras não iríamos compreender o que realmente estava acontecendo, e com a imagem ajuda bastante a identificar que as pessoas se importam mais com o status do que com a forma que estão sendo tratadas.*

Dupla 11, do 7ºB, disse: *ajudou sim, pois a palavra escrita e a imagem ajudam a entender a relação de que as pessoas se importam mais com o status do que com a forma como elas são tratadas; como convidadas, deveriam ser tratados iguais a todos as outras pessoas sentadas à mesa.*

Outras duas duplas apresentaram respostas superficiais, apenas chamando atenção ao fato de as pessoas serem tratadas como *cachorro*.

De modo geral, as turmas apresentaram suas respostas às questões, mas fica perceptível que a maioria ainda caminha na superficialidade, respondendo apenas sobre situações mais óbvias. Grande parte deles comenta sobre o casal no plano a frente da tirinha ser tratado como *cachorro*. Muitos citaram a palavra crítica em suas respostas. Outros extrapolaram em suas interpretações, como é o caso da aluna 4, do 7ºA, que fala da classe social das pessoas da tirinha, o que claramente vai além do que realmente é apresentado ali, ou seja, é uma conjectura.

O aluno 6, da turma do 7ºA, faz um comentário bem interessante, pois destaca de forma direta a relação que há entre a imagem e o texto verbal, que ele destaca como sendo o texto do balão; no entanto, mais uma vez ocorre uma interpretação além do contexto quando fala que as pessoas à mesa são ricas e as pessoas ao chão são pobres. Não há diferença visível na vestimenta dessas pessoas, ao contrário, o que é possível observar na tirinha é que são pessoas com uma vestimenta bem parecida, inclusive fica evidente que o homem ao chão está vestido de terno, que é a vestimenta corresponde aqueles que estão à mesa.

A referência à classe social também acontece no comentário da aluna 7, que fala sobre pessoas de *boas condições* tratarem mal às pessoas ao chão; já a aluna 8 destaca a responsabilidade do casal que parece não se importar com o modo como é tratado, apenas se preocupam em terem sido convidados. A aluna 9 e a dupla 10, também do 7ºA, falam de *status*. Já a dupla 11, o aluno 12 e a dupla 13 citam a palavra crítica; no entanto, a dupla 13 traz um comentário mais completo sobre os fatos, especialmente ao destacar o apoio que a imagem apresenta ao texto verbal, *frase*, e também o destaque dado à crítica feitas às pessoas

que dão importância ao *status social*. A dupla percebe que todos ali, possivelmente, estão em busca de destaque.

A aluna 14, ainda do 7ºA, usa a expressão *particularmente* para se referir à mulher, mas na verdade despercebe o fato de que o casal, e não apenas a mulher, são submetidos àquela situação. No caso da aluna 15, do 7ºA, achei interessante quando ela fala que há colaboração entre o texto verbal e a imagem por conta das *evidências*, e, em seguida, explica o que ela considera ser evidências: as pessoas estarem bem vestidas, mas comendo como animais. Essa mesma aluna reforça que a imagem destaca o que as pessoas consideram importante, que é o *status*, e usa a expressão *perfil* entre parênteses. Essa informação me chamou a atenção, perguntei o que ela queria dizer com isso e ela se referiu ao que acontece nas redes sociais, ela disse que muitas pessoas gostam de dizer que têm amigos, mas na verdade, são só conhecidos.

As alunas 16 e 17, do 7ºA, comentam também sobre a crítica feita na tirinha e fazem uma pequena descrição da cena, e mais uma vez aparece a expressão *status social*; no entanto, a visão da aluna 16 é direcionar a preocupação com esse status, não mais para o casal a frente, mas sim para aqueles que estão sentados à mesa. Ainda com respeito à aluna 17, o comentário feito por ela trata da postura do casal a frente na tirinha e do comparativo com o fato de serem tratadas *feito cachorro*.

A dupla 18 superou minhas expectativas sobre a atividade já que não apenas comentou muito bem sobre o fato de a imagem interferir diretamente no texto verbal, o que reforça a relação de status entre imagem e texto, evidenciada pela subordinação do texto à imagem, conforme Gomes (2019, p.254), como também destacou a função do humor que ainda não havia sido falada por outros alunos, pois entendeu que essa função está manifesta na quebra de expectativa da cena; afinal, por estarem bem vestidos, seria de esperar que o casal a frente fosse tratado como os outros sentados à mesa e, em contrapartida, por não serem bem tratados, seria de esperar que não quisessem permanecer no ambiente; entretanto, ao contrário, escolhem ficar por considerarem o convite como mais importante que o tratamento dispensado a eles.

Também a aluna 19, do 7ºA, fala sobre os *detalhes da imagem* interferirem na compreensão da tirinha e vai além do entendimento do texto em questão, trazendo uma interpretação do que é retratado na cena em comparação com o comportamento das pessoas na sociedade atual, destacando que as pessoas estão tão preocupadas com o *status* que despercebem a maneira como são tratadas. Outra questão interessante foi a relação que ela

estabelece com o Facebook, em que as pessoas se importam com o número de *amigos*, mas não com a forma como são tratadas.

Na turma do 7ºB, percebi que houve muita repetição de ideias nas respostas, sei que eles não copiaram dos colegas, pois eu estava o tempo todo indo até eles para acompanhar a execução da tarefa; no entanto, as expressões *como está sendo tratada*, *não se importam* e *ser convidada* aparecem em quase todas as respostas como se pode observar na dupla 1, na dupla 2 e na dupla 7.

A aluna 3, do 7ºB, chamou a minha atenção quando falou que a imagem ao se juntar com as palavras, ajuda a entender a tirinha, ou seja, mais uma vez se percebe que houve um reconhecimento sobre a relação de status entre imagem e texto.

Também é possível destacar a resposta do aluno 4, do 7ºB, pois apesar da dificuldade perceptível na resposta escrita, percebi que, na indagação oral, ele apresentou uma resposta coerente. Isso demonstra que, mesmo diante das dificuldades comuns na escrita, muitos alunos têm uma visão crítica sobre a realidade e são capazes de apresentar seus posicionamentos se forem estimulados.

A dupla 5, ainda do 7ºB, usa o verbo *deveriam* duas vezes, o que demonstra uma tomada de posição sobre o assunto, pois primeiro eles falam que o casal deveria ser bem recebido por ser convidado e depois diz que essas pessoas *não estão sendo tratadas como deveriam*. Também a dupla 6 repete muito o verbo importar, tanto para destacar que os sentados à mesa não se importam com as pessoas sentadas no chão, como também para enfatizar que os sentados no chão não se importam com o modo como são tratados por já terem sido convidados, e nem com o utensílio usado para que eles se alimentassem.

Há ainda evidente opinião na dupla 7 que diz que eles não estão sendo tratados como deveriam. Já a dupla 8, apresenta uma resposta bem interessante, pois além de destacar que não seria possível compreender a tirinha sem a imagem, pois ficaria *sem sentido*, ainda faz uma descrição da cena a fim de justificar a resposta apresentada.

Tanto a aluna 9 como a dupla 10 reforçam a relação de dependência entre o texto e a imagem, usando expressões como: *a imagem se alia com as palavras e então tudo começa a fazer sentido*, e a ideia de que *só com as palavras não iríamos compreender o que realmente estava acontecendo*. Por fim a dupla 11, do 7ºB também, além de traçar comentário parecido com o que os outros alunos disseram, manifestou uma tomada de posição quando, ao final da resposta, diz que aquele casal como convidados, *deveriam ser tratados iguais a todas as outras pessoas sentadas à mesa*.

O resultado das análises é mediano, pois houve, na maioria dos casos, o reconhecimento da metáfora empregada na tirinha (comparação da forma com quem as pessoas são tratadas equivalente ao tratamento dispensado a animais domésticos) e também a reflexão sobre a crítica construída no texto com respeito ao modo como as pessoas são tratadas e ao modo como as pessoas aceitam ser tratadas. No entanto, apenas uma dupla, conforme se observa acima, reconheceu o humor provocado pela quebra de expectativa, e nenhuma dupla fez uma descrição completa da tirinha, deixando de lado que a postura das pessoas à mesa, como mulher de pernas cruzadas com uma taça na mão e o homem que come tranquilo com o prato sobre a mesa também evidenciam a indiferença dessas pessoas; além disso nenhum dos alunos questionou o tema da tirinha “Piratas do Tietê”.

Ainda nesta atividade, conversei informalmente com as turmas para saber o que haviam aprendido ou as dificuldades que tiveram em analisar a tirinha e seguem abaixo algumas respostas que se destacaram, após áudio e vídeo gravados com o consentimento deles.

Uma aluna disse que gostou da atividade porque aprendeu várias coisas que ela não sabia, como o fato de a imagem ter a importância que tem. Ela acrescentou que a imagem ajudou bastante na tirinha porque ela entendeu que essa imagem serviu de complemento para que a turma tivesse noção do que estava acontecendo. Outra aluna disse que gostou da atividade porque as imagens colaboraram para entender a tirinha.

Ainda outro aluno disse que percebeu a importância de prestar mais atenção a imagem para poder entender a tirinha. Já uma aluna disse que aprendeu a importância de relacionar o texto à imagem. Por fim, uma aluna disse que teve dificuldade em ler a imagem.

Fiquei muito satisfeita com esses comentários pois alcançaram o objetivo principal das atividades: promover algum letramento ou promover eventos de letramento visual. Além disso, percebi que as atividades auxiliaram que os alunos compreendessem fundamentos do letramento visual, como a relação texto e imagem e a colaboração que existe entre o texto verbal e as imagens. Ao mesmo tempo, serviu para mim, enquanto professora e pesquisadora, como alerta sobre os desafios de se ensinar a leitura de imagens.

Assim, percebe-se que houve uma discussão rica sobre o tema, não só com respeito ao gênero tirinha, mas, em especial, quanto à importante relação existente nos textos verbo-visuais. Retomando o texto apresentado, as funções da imagem ficam ainda mais evidentes quando tentamos analisar a tirinha apenas através do texto verbal, o que obviamente não seria possível, pois não haveria sentido; afinal, a função extensiva que a imagem tem em relação ao texto verbal está representada na tirinha em questão quando percebemos que a imagem amplia

o significado da fala contida no balão, assim como a função narrativa que a imagem adquire junto ao texto verbal uma vez que a história está contada nas imagens e apenas ratificada no texto verbal de acordo com o modelo estabelecido por Gomes (2019, p.257 e 258).

Análise da 4ª Etapa (Aulas 03 e 04: apresentação sobre o que é charge e análise da função da imagem diante desse texto)

Nesta etapa foi entregue uma cópia que continha as explicações sobre o que era a forma textual charge e a apresentação de cinco charges para que houvesse a análise. No total, 46 alunos, somando o 7ºA e o 7ºB fizeram o trabalho; no entanto, duas duplas do 7ºA e uma dupla do 7ºB não fizeram a atividade por escrito. De modo geral, mesmo os alunos que deixaram em branco a atividade, fizeram alguns comentários, que registrei no meu diário de bordo; entretanto, consideraram difícil construir uma resposta por escrito. Para que eles também pudessem participar, pedi que se posicionassem oralmente, algumas respostas são aproveitáveis, outras não.

Seguem abaixo alguns comentários que chamaram a minha atenção no que se refere a relação verbo-visual contida nessa forma textual, e por se tratar de uma pesquisa qualitativa, não citarei todas as respostas obtidas. Apenas reforçando que a questão lançada foi: analise as charges e explique como as imagens colaboram ou não com o texto verbal. Coloque suas respostas numa folha de caderno a parte e entregue à professora. Antes de solicitar a atividade, usei uma das aulas para falar das notícias relacionadas a cada charge, o que serviu para que os alunos compreendessem a escolha do texto verbal e das imagens contidas no material.

Imagem 59 - Atividade sobre charge sendo realizada em dupla no 7ºA



Fonte: Autora, 2019

Imagem 60 - Atividade sobre charge sendo realizada em dupla no 7ºB



Fonte: Autora, 2019

Optei por fazer comentários concomitantes às respostas selecionadas, transcritas das atividades, já que são mais longas, a fim de facilitar a compreensão dos leitores dessa análise.

A dupla 1, do 7ºA, apresentou as seguintes respostas:

Charge 1 – *Essa charge faz uma critica de que muitos brasileiros só postam besteira na redes social e isso é representado pela lixeira e pelo homem barbudo mexendo no celular e também pelo objeto eletrônico que está na mão desse homem e a lixeira repleta de lixo.*

Charge 2 – *Os personagens da charge faz uma critica sobre o salário mínimo que é muito pouco. Se a pessoa não administrar direito ele acaba rapidinho, por causa das crises do pais.*

Charge 3 – *A charge faz uma critica que as pessoas que trabalha no SUS, gastão dinheiro com câmeras e não com o posto de saúde.*

Charge 4 – *A charge faz uma critica sobre a venezuela isso é representado pela fala da senhora que está se comodando com a venezuela e não com o Brasil*

Charge 5 – *Essa charge que dizer que os médicos “ultimamente”, só se emporta com o dinheiro e não com a Saúde dos pacientes.*

Essa dupla apresenta a palavra *crítica* em 4 explicações, percebe-se que houve um mínimo de entendimento no que se refere ao uso das imagens; na charge 1, as alunas parecem compreender o uso da metáfora entre o lixo literal e os comentários postados na internet, especialmente quando utilizam a expressão *postam besteira*; na charge 2, elas acertam na compreensão de que o salário mínimo seria pouco e também vão além do que se apresenta no texto verbal e na imagem ao falarem da importância de administrar bem o dinheiro, por fim, ainda acrescentam uma análise muito interessante sobre as crises do país, o que pode indicar

que elas conhecem o assunto. Já na charge 3, houve uma compreensão questionável já que elas apontam as pessoas que trabalham no SUS como sendo os responsáveis por comprar câmeras e não gastar com itens para o posto de saúde, nota-se, neste caso, uma análise muito limitada sobre o que realmente se discute no texto, que inclui não apenas o mau uso do recurso público, como também a real possibilidade de eliminação (morte) por parte dos pacientes, que são comparados a participantes de um “reality show”, vigiados por câmeras 24h por dia e que são eliminados à medida que as semanas se passam e o público vota.

Quanto à charge 4, é clara a crítica, mas não a Venezuela, e sim ao comportamento dos brasileiros, que segundo a posição do chargista, parecem se preocupar mais com os venezuelanos que ainda estão no seu país de origem do que com os seus compatriotas brasileiros que estão em situação de risco. Assim, a dupla não conseguiu perceber a crítica feita, em especial através das imagens da charge, que traziam duas mulheres assistindo à televisão falando sobre a situação de crise da Venezuela e, ao mesmo tempo, uma mulher numa calçada, atrás dessas duas mulheres em pé, que está pedindo esmola, mas não é vista, ou seja, pode-se observar duas questões: a manipulação da mídia sobre os problemas mundiais e a insensibilidade das pessoas ou até indiferença quanto aos problemas internos do país. Na charge 5, as meninas falam sobre os médicos só se importarem com dinheiro, mas não conseguiram perceber os detalhes usados na imagem para reforçar tal ponto de vista. A presença de um shopping faz com que algumas cidades, mesmo as mais pobres e sem recurso, pareçam com capitais, pois o ambiente de lojas traz a ilusão de desenvolvimento, o que por sua vez pode atrair profissionais consumistas ou até mercenários, o que indica o posicionamento do chargista ao criticar os médicos.

A dupla 2, do 7ºA, escreveu o seguinte:

Charge 1 – *Colabora, pois, ao observarmos a imagem, podemos que um das personagens fala de lixo literalmente e a outra personagem, com um celular na mão, fala de lixo das redes sociais, afirmando que as pessoas só postam comentários que não tem utilidade, ou seja, que podem ser comparados a lixo.*

Charge 2 – *Colabora, pois ao observarmos a imagem poderemos entender que o motivo da fala da personagem é o holerito que está sendo segurado pela outra personagem, e que a crítica contida na charge é sobre o salário mínimo.*

Charge 3 – *A imagem representa uma crítica sobre a fila do posto de saúde, por isso a forma irônica das falas das personagens se encaixa na imagem.*

Charge 4 – *A imagem apresenta duas mulheres diante de uma televisão criticando algo na Venezuela, mas elas não veem ao seu redor. Ao fundo da imagem podemos observar um mendigo pedindo comida, pela expressão conseguimos observar isso.*

Charge 5 – *Colabora, ao fundo da imagem podemos ver uma mandacaru o que indica que é o nordeste e pela fala da personagem e ao observarmos o que está escrito na placa construída pela personagem podemos entender a critica feita pela charge.*

Essa dupla me chamou a atenção por fazer descrições mais detalhadas de cada cena contida nas charges; no entanto, muitas respostas aparecem incompletas e sem uma compreensão clara sobre a relação existente entre o texto verbal e a imagem. Ao falar da charge 1, percebi que compreenderam a comparação feita entre o lixo literal e o que se considera lixo, por não ter utilidade, que são os comentários postados nas redes sociais. Na charge 2, eles não conseguem explicar a crítica em relação ao holerite e a cena do marido abrindo esse documento enquanto a esposa, preocupada, solicita que ele abra devagar, ou seja, não houve percepção de que a expressão facial dos dois e o modo como abrem o holerite representam o fato de ser um valor tão pequeno a ser recebido que só de abrir (uso da hipérbole), já poderia fazer essa quantia, que é o “salário mínimo”, evaporar, quer dizer, acabar rápido diante das necessidades da família.

Ao falarem da charge 3, achei bem interessante o comentário sobre a ironia, entretanto, a dupla apenas refletiu sobre essa figura nas falas das personagens, mas não se ateve ao fato de que também existe ironia no modo como imagem se apresenta, diante de uma pequena sala de recepção a presença de 3 câmeras, o que reforça a fala de que “parece o Big Brother”. Na charge 4, percebi que os meninos prestaram atenção a expressão facial da pessoa que pede esmola, mas não perceberam que não se trata de um mendigo, mas sim de uma mãe com um filho nos braços, isso reforça a necessidade de terem ainda mais atenção ao que a imagem realmente apresenta. Por fim, na charge 5, notei que a dupla identificou na cena o mandacaru e a região a qual se fazia referência; todavia, não houve uma explicação sobre a crítica contida na imagem a fim de relacionar com o texto verbal.

A dupla 3, também do 7ºA, apresentou os seguintes comentários:

Charge 1- *Sim, colabora, pois, possui imagem e palavras que nos ajudam a entender e compreender que, hoje em dia, as pessoas postam e fazem comentários que não tem utilidade nas redes sociais, ou seja, podem ser considerado como lixo.*

Charge 2 – *Sim, colabora, pois nela contém elementos fundamentais, como o holerite, que ajuda na compreensão da fala da mulher, que critica o salário mínimo que, além de ser*

pouco, vem diminuindo cada vez mais, prejudicando as pessoas que depende dele para sustentar a família.

Charge 3 – *Sim, colabora, pois nos ajuda a entender melhor a critica da charge, que está relacionada ao atendimento do SUS (Sistema Unico de Saúde) que, muitas vezes, não atende as pessoas que estão precisando.*

Charge 4 – *Sim, colabora, pois, só com a fala da mulher pensaríamos que ela estaria falando apenas da Venezuela, mais percebemos que ela esta mais importando com a Venezuela, do que com o Brasil.*

Charge 5 – *Apenas com a fala daria a impressão que ele contruiu algo, mas com a imagem, podemos saber o que foi.*

Além disso, percebemos que o homem critica que os médicos brasileiros vão apenas para lugares onde possam lucrar mais.

Essas alunas também conseguiram perceber, na charge 1, com base nas palavras e imagens, segundo elas, a comparação feita entre o lixo literal os comentários feitos nas redes sociais, inclusive usando a expressão *não tem utilidade*. Já na charge 2, quero enfatizar a resposta com opinião feita por elas, que vão além de comentar a cena, destacando como crítica o salário mínimo ser pouco e vir diminuindo cada vez mais, em seguida, acrescentam *prejudicando as pessoas que depende dele para sustentar a família*. No comentário feito sobre a charge 3, apesar de apontar que a imagem ajuda a entender melhor a crítica, as alunas não conseguem explicar isso. O comentário sobre a charge 4 ficou superficial, apenas destacando o fato de as mulheres se importarem mais com a Venezuela do que com o Brasil, mas não explicaram como a imagem deixou isso evidente. Por fim, na análise da charge 5, a dupla consegue perceber a dependência do texto em relação à imagem; afinal, como as meninas comentaram: *Apenas com a fala daria a impressão que ele contruiu algo, mas com a imagem, podemos saber o que foi*. E ainda trazem uma opinião sobre o fato de os médicos brasileiros irem apenas para lugares onde possam lucrar mais; mas, não explicaram por que chegaram a essa conclusão ou que elementos da imagem colaboraram com essa opinião.

A dupla 4, do 7ºA, fez os seguintes comentários:

Charge 1 – *Na charge, há um homem mexendo no lixo e outro com celular na mão e a critica é que pior do que o lixo, são os comentários das redes sociais, pois não prestam não servem não tem utilidade.*

Charge 2 – *A esposa e o marido com um envelope na mão, e a crítica é que o salario mínimo é muito pouco e assim que você o abre pode acabar muito rapido ou evaporar igual fumaça.*

Charge 3 – *Pessoas em uma fila do posto de saúde do sus com dois atendentes e nesse posto há muitas cameras de segurança a critica dessa charge é que o sus tem dinheiro para comprar cameras e não tem para melhoras a saúde.*

Charge 4 – *Duas senhoras, olhando para uma televisão e atrás delas tem uma menina pedindo esmola, e na televisão esta passando uma paralisação na venezuela, a critica é que nos olhamos para outros países mas não estamos observando o que acontece no nosso pais.*

Charge 5 – *Mostra três pessoas uma mulher com um bebe e um homem no sertão e um placa dizendo que em breve teria um sopping a critica é que os medicos so querem ir para cidades que tem shopping lojas e tal.*

Essa dupla faz uma boa descrição da cena contida na charge 1, especialmente por falar do homem que está mexendo no lixo, e apresenta uma comparação sobre os comentários em redes sociais e o lixo, destacando características pertinentes a ele, como não prestar, não servir e não ter utilidade. Na charge 2, eles falam da crítica e trazem a opinião de que *o salario mínimo é muito pouco e assim que você o abre pode acabar muito rapido ou evaporar igual fumaça*. Neste caso, apesar da extrapolação no uso da palavra “fumaça”, nota-se um mínimo de compreensão com respeito à crítica feita na charge. Na charge 3, o entendimento foi parcial, pois mesmo destacando a quantidade de câmeras de segurança, não houve qualquer comentário sobre a comparação entre o posto de saúde e um “reality show”, nem tampouco foi citada a expressão “eliminado” e sua relação com imagem apresentada.

Na resposta sobre a charge 4, é feita uma descrição razoável da cena, mas o que chama a minha atenção é a crítica citada pelos alunos incluir a palavra “nós”, quando diz que *nos olhamos para outros países mas não estamos observando o que acontece no nosso pais*. Ou seja, observa-se que existe uma criticidade dos alunos em relação às nossas atitudes enquanto cidadãos brasileiros. Quanto à charge 5, ocorre uma descrição superficial, já que a dupla despercebe a que região possivelmente se faz referência ali, como também apresenta uma resposta parcial em relação à crítica, pois apenas fala de médicos que só querem ir para lugares com shopping, mas não explica a razão por trás dessa fala e não usa as imagens para apoiar a resposta.

A última dupla que me chamou a atenção no 7ºA, a dupla 5, respondeu:

Charge 1 – *Na primeira charge, vemos um homem olhando para a lixeira e falando do lixo do mundo do Brasil, já o outro tem um smartphone e diz que, considerando os comentários das redes sociais, o Brasil estaria em primeiro lugar na quantidade de lixo, em outras palavras a crítica se refere aos comentários das redes sociais são como nada útil.*

Charge 2 – *Na segunda, vemos uma mulher com semblante de medo pedindo para ser aberto devagar para o salário não sumir, então seria perdido todo sentido sem imagem.*

Charge 3 – *Na terceira, sem imagem também perderia todo sentido, pois vemos duas pessoas na fila do SUS falando sobre a quantidade de câmeras, e comparando o SUS com o BBB e também dizendo que estavam com medo de serem eliminados (mortos).*

Charge 4 – *Na quarta, vemos que sem imagem que contém duas senhoras horrorizadas com os acontecimento na Venezuela, porém enquanto isso muitos sofrem no Brasil, então sem imagem todo sentido seria perdido.*

Charge 5 – *Já na quinta vemos uma família no sertão onde o homem escreveu um “outdoor” para atrair os médicos, porém sem imagem não teríamos nenhum entendimento do humor e da crítica.*

Constata-se nesta dupla uma preocupação em repetir que *então seria perdido todo sentido sem imagem, sem imagem também perderia todo sentido, sem imagem todo sentido seria perdido e sem imagem todo sentido seria perdido*, isso significa que eles entenderam a relação de subordinação entre o texto verbal e a imagem, apesar das explicações serem parciais, notei que eles falam, além da crítica em todos os casos, do humor contido na última charge, e que não havia sido observado por outros alunos. Realmente, apesar de haver um crítica a falta de médicos em locais mais isolados e carentes do Brasil, também é evidente o humor gerado pela quebra de expectativa; afinal, haveria talvez outros motivos para atrair médicos a um local, mas a charge destaca a presença do “shopping” como sendo o fator de atração, o que reforça o mundo capitalista e consumista que estamos inseridos, por isso, foi bem apropriado a citação do “humor”.

No 7ºB, selecionei duas duplas e um trio, e suas respectivas respostas para analisar. Também usei uma aula para apresentar as notícias que estavam por trás de cada uma das charges. As outras duplas, ou deixaram de analisar uma ou outra charge, ou apresentaram comentários muito incoerentes, ou ainda repetitivos. Diante disso, seguem abaixo as respostas das duplas citadas e uma análise dos comentários.

A dupla 1, apresentou as seguintes respostas:

Na charge 1, só podemos saber o que realmente o que se possa porque a imagem ajuda bastante pra gente saber o que se passa na charge com mais clareza. Na charge um dos personagens fala que “o Brasil é o 4º país que mais produz lixo” mais o outro personagem fala que se fosse comparar o Brasil seria o primeiro porque a maioria dos Brasileiros só postam o que não serve, não tem importância nas redes sociais.

Na charge 2: tem um homem e uma mulher, o homem segura um Holerite, e a mulher pede pra o homem Abre devagar senão evapora, fazendo uma critica porque o salario minimo e tão pouco que ela tentou fazer humor.

Na charge 3, tem um casal na fila do sus, a mulher fala “cê viu o tanto de cameras? parece ate o big brother” e o Homem responde “Só espero não ser eliminado” ele fez uma critica porque a prefeitura investe mais na segurança do sistema do que no atendimento.

Na charge 4, mostra que duas senhoras estão mais preocupadas com a noticia da Venezuela, que não se preocupa com os problema dos próprio pais.

Não fez comentário sobre a charge 5.

Essa dupla faz um comentário bem interessante em relação à charge 1 quando destaca que a imagem ajuda bastante a entender a charge com mais clareza, isso quer dizer que elas ao menos compreenderam a dependência existente entre o texto verbal e a imagem. No comentário sobre a charge 2, é feita uma descrição da cena, mas não se destaca a relação familiar entre eles e se conclui com uma leitura superficial dos sentidos propostos no texto.

Na charge 3, mais uma vez uma leitura superficial, a dupla comenta a crítica que é feita sobre se investir mais em segurança do que no atendimento, mas não traz elementos que justifiquem essa resposta. E, na charge 4, apesar de falar da preocupação por parte das senhoras com respeito à Venezuela, e não ao próprio país, novamente não explica o que a imagem poderia contribuir para esse comentário.

A dupla 2 apresentou as seguintes respostas:

Na primeira charge mostra um homem na lixeira falando sobre o lixo literario e logo após mostra outro homem falando do lixo eletronico.

Na segunda charge mostra que o homem está abrindo um envelope e a mulher manda “abrir de vagar se não evapora” isso indica que o salario e muito pouco.

Na terceira charge mostra duas pessoas estão no posto de saúde está investindo mais nas cameras de segurança do que no atendimento que pode ser que uma pessoa chegue la e demore a ser atendido e morrer.

Na quarta charge mostra que duas senhoras estão passando e para pra olhar a televisão que está sendo vendida e nela está falando sobre venezuela.

Na quinta charge mostra um homem que botou uma placa dizendo “Breve aqui shopping center” mais era so pra ver se aparecia algum medico cubano.

Todas as respostas fazem parte de uma leitura superficial de sentido, nota-se que os alunos apenas fizeram uma descrição das cenas, mas sem prestar atenção aos detalhes e a como essas imagens podem contribuir ou não para compreensão do texto verbal. Além disso,

ocorre extrapolação na interpretação, como se observa na resposta sobre a charge 1, que fala de *lixo literário* e *lixo eletrônico*; no entanto, em nenhum lugar da charge se fala sobre esses tipos de lixo. Há uma tentativa de entendimento, mas muito superficial, como ocorre na charge 2 quando eles explicam a fala da mulher dizendo *isso indica que o salario e muito pouco*. Também ocorre uma interpretação contraditória, como acontece na resposta dada sobre a charge 5, quando, ao final, eles escrevem que a frase era *so pra ver se aparecia algum medico cubano*. Entretanto, nem a imagem, nem tampouco o texto verbal colabora com esse comentário.

O trio 3, registrou as seguintes respostas:

Charge 1 – *Na imagem aparecem dois mendigos; um bem vestido e o outro todo maltrapilho. 1º está perto de um lixo literal e o 2º está com um celular na mão. Eu entendi que o Brasil é o 4º país que produz lixo literal, mais se levassemos em consideração as redes sociais, o Brasil ficaria em 1º lugar.*

Charge 2 – *Na imagem aparecem um casal e o homem está com um envelope na mão, e a mulher está mandando ele abrir devagar se não evapora. Então eu entendi que se ele abrir devagar vai embora todo dinheiro.*

Charge 3 – *A imagem ajuda a entender que dinheiro para investir em segurança tem, mais para investir na saúde não.*

Charge 4 – *Na imagem aparecem duas senhoras, elas estão na calçada vendo o que está acontecendo na Venezuela, elas estão preocupadas com que está acontecendo no país vizinho e estão pouco se lichando para o país delas.*

Charge 5 – *Na imagem aparecem um casal e uma criança doente. Ele está comparando os medicos brasileiros que só ir para shopping.*

Esse trio ficou restrito a descrever as cenas de forma literal, sem perceber os outros sentidos possíveis a cada imagem, como exemplo disso, é perceptível essa ideia na descrição da charge 1, em que elas apenas se atém ao que aparece na cena. Na charge 2, ocorre uma contradição, a interpretação é contrária ao que se apresenta, inclusive no final elas escrevem: *eu entendi que se ele abrir devagar vai embora todo dinheiro*.

Na resposta sobre a charge 3, há um princípio de opinião, ainda que incompleta, quando se fala do investimento na segurança, mas não na saúde. Assim como também se observa na charge 4, em que elas respondem que as mulheres parecem mais preocupadas com o país vizinho do que com o país delas; inobstante, em ambos os casos, não são apresentadas justificativas, apoiadas no texto verbal e na imagem, para reforçar a resposta escrita. Já na charge 5, ocorre uma manifestação de opinião que se respalda na ideia do shopping, mas não

há uma descrição sobre os detalhes da cena, que inclusive poderiam confirmar ou não a resposta dada.

Usando anotações do meu diário de bordo durante e após as atividades, cito observações orais que me chamaram a atenção: uma aluna, do 7ºB, comentou que mesmo com a notícia, teve dificuldade em entender o que a charge estava trazendo de informação. Outra aluna, também do 7ºB, disse que teve muitas dificuldades em compreender as imagens porque achou que faltaram informações. Perguntei o que ela quis dizer com informações e ela disse que não compreendeu muito bem a relação entre a notícia e a charge. Ainda outra aluna, do 7ºB, falou que gostou da charge por conta do humor e da crítica que ela apresenta, mas que teve dificuldade em relacionar os textos verbais com as imagens.

De modo geral, notei que a turma do 7ºA absorveu um pouco melhor a temática charge e conseguiu uma desenvoltura razoável nas respostas, já o 7ºB realmente encontrou muitas dificuldades em fazer as análises. Numa conversa informal, um aluno, do 7ºB, disse que não tinha o hábito de se manter atualizado, mas percebeu que faz diferença o conhecimento prévio que temos sobre um determinado assunto. Aproveitei para reforçar essa importância, em especial, com os alunos do 7ºB, que tiveram mais dificuldade em analisar as charges. Assim, ficou evidente a necessidade de reforçar os conceitos de leitura, compreensão e interpretação, tanto dos textos verbais como verbo-visuais, com destaque para a charge, que exige um conhecimento prévio mais significativo a fim de ser melhor entendida, pois depende de uma notícia e do conhecimento de mundo que os estudantes possuem.

Análise da 5ª Etapa (Aulas 07 e 08: apresentação sobre o que é meme e análise da função da imagem diante desse texto.)

Esta etapa, desde o início, era muito aguardada pelos alunos, percebi que tanto o 7ºA, como também o 7ºB, estavam empolgados com a atividade, especialmente porque alguns alunos se apresentaram como criadores de memes através do celular. Um deles fez um meu, usando uma foto minha de uma rede social e disponibilizou para as duas turmas do 7º ano. Segue abaixo:

Imagem 61: Cópia de meme da própria professora usado pelos alunos do 7º ano



Fonte: Alunos do 7º ano, 2019

Infelizmente, às vésperas dessa atividade, a escola teve dois problemas que impossibilitaram as aulas: a falta de água, que fez com que a direção liberasse os alunos, e a inauguração da quadra de esportes, após a reforma, o que também impediu que as aulas ocorressem como o programado. Diante disso, no dia da atividade, que foi uma quarta-feira, muitos alunos, do 7ºA, faltaram, houve apenas 17 alunos que fizeram a atividade e 22, do 7ºB, que a realizaram.

Imagem 62 - Dupla do 7ºA realizando a tarefa sobre meme



Fonte: Autora, 2019

Cito abaixo algumas colocações que mais chamaram a minha atenção, transcritas a partir das respostas produzidas nas próprias atividades e registradas no meu diário de bordo, para o objetivo prioritário, que era entender se a imagem do meme selecionado cooperava ou não com a mensagem escrita.

Antes, alguns detalhes sobre o que era esperado nessa análise. O meme trazia a imagem de um personagem muito conhecido, interpretado pelo ator Chico Anísio, chamado Professor Raimundo. Esse personagem é conhecido na televisão e na internet como alguém que representa os professores brasileiros, pois esses são incansáveis em tentar ensinar, mas, infelizmente, confrontam-se com alunos que, ou não conseguem, ou não querem aprender. A imagem do meme reforça a expressão insatisfeita desse professor e traz a frase acima da foto do professor, que diz: “Professor, mas vou reprovar só por meio ponto?” E a frase na parte de baixo da foto, com a resposta provável do professor: “Não. Tem também as tarefas não feitas, celular durante a aula, provas para as quais não estudou...”

A expectativa era que os alunos compreendessem não apenas o humor do meme, mas especialmente a ironia contida na expressão facial do professor, aliada à resposta dada por ele ao aluno que questiona a sua reprovação.

Abaixo seguem as respostas selecionadas e alguns comentários, da minha análise, concomitantes a essas colocações:

A dupla 1, do 7ºA, respondeu: *analisando o meme, percebemos que a imagem nos ajudou a compreender melhor o texto verbal e ajudou a dá humor para o meme.*

A resposta é interessante por destacar o humor da imagem ao apoiar o texto verbal, mas não houve explicações sobre como isso ocorreu, havendo assim uma compreensão superficial sobre o meme.

A dupla 2, do 7ºA, escreveu o seguinte: *esse meme faz uma critica, porque ele critica o comportamento dos alunos e a imagem colabora com texto visual verbal porque o personagem corpora um professor humorista.*

Essa dupla compreendeu a crítica feita ao comportamento dos alunos, mas parece não ter entendido quem realmente era a figura do professor, pois faz uma referência equivocada a ele, o chamando de *professor humorista*.

A dupla 3, também do 7ºA, comentou: *a imagem ajuda a entender que o professor ao ver um aluno que não faz nada ele o reprova apenas por um ponto e meio.*

Nota-se no comentário acima uma extrapolação no que se refere à compreensão textual, pois a dupla diz que o professor *ao ver um aluno que não faz nada*; no entanto, o meme não traz na imagem o aluno, apenas a figura do professor.

A dupla 4, do 7ºA, disse: *tem um professor e o meme cita um professor. E o rosto dele mostra como se ele estivesse respondendo uma pergunta.*

Percebe-se, nessa resposta, uma compreensão literal da imagem, não há o entendimento sobre o papel representativo do “Professor Raimundo”, personagem que critica a atual situação da educação brasileira, com professores pouco remunerados e alunos sem estímulo para estudar. Em contrapartida, os alunos apenas informam o que é óbvio, ao falar da expressão do professor: *o rosto dele mostra como se ele estivesse respondendo uma pergunta.*

A dupla 5, ainda do 7ºA, respondeu: *a imagem apresenta um personagem humorístico que faz papel de professor e mostra o que os professores passam no dia a dia.*

Essa resposta já traz uma opinião da dupla, que fala da imagem de forma correta, ao identificar que o personagem é humorístico, ou seja, não é uma cena real, e também compara com a situação atual das salas de aula, fazendo uma espécie de crítica ao que os *professores passam no dia a dia.*

A dupla 6, do 7ºA, escreveu: *neste meme vemos o professor Raimundo e junto a imagem há um texto onde o aluno pergunta pela quantidade de pontos ele vai reprovar, e em baixo vemos o professor falando quais motivos o reprovaram, assim podemos saber que a imagem colabora para o texto dando a ele mais ironia e humor, pois é usado um personagem da cultura pop, que nos faz ter mais interesse no meme.*

Essa dupla foi a única que apresentou na sua resposta as expressões *ironia e humor* e, além disso, percebeu que o uso do personagem da cultura popular Professor Raimundo, serviu para atrair mais a atenção dos leitores do meme. Ao serem questionados sobre a imagem realmente fez diferença, eles ainda disseram: *sem a imagem do professor conseguiríamos entender, mas não atrairíamos muitas pessoas, em geral o meme critica a situação atual de vários alunos.* Ou seja, percebi que eles entenderam que uma das estratégias usadas nos memes é o recorte atual de uma situação, especialmente por meio do uso de um personagem que atraia a atenção dos leitores por ser conhecido do público.

Por fim, outras duas duplas, do 7ºA, também se posicionaram, mas suas respostas não se destacaram em termos de elaboração, um deles até respondeu: *colabora, pois o assunto do meme é escola e a imagem retrata um professor.* Não se pode dizer que o comentário é inadequado, mas fica evidente, se compararmos às outras respostas, que eles foram superficiais na análise feita.

A dupla 1, do 7ºB, comentou: *a imagem nesse meme coopera com a mensagem sim, não só pela imagem mas também pelo que o personagem “professor Raimundo” fala. O*

“professor Raimundo” fala, “não tem também as tarefas não feitas...então estava sendo irônico na hora de falar.

Essa dupla percebeu a ironia na fala do professor e reforçou a presença do personagem Professor Raimundo, isso quer dizer que em parte conseguiram notar o efeito da imagem sobre o texto verbal.

A dupla 2, do 7ºB, respondeu: *o meme apresenta uma crítica pros alunos que não gostam de estudar.* Nessa resposta, a dupla identifica que houve uma crítica e também indica adequadamente o público-alvo, que, segundo elas, são *alunos que não gostam de estudar.* Entretanto, não há explicação sobre como funcionou a crítica e de como a imagem auxiliou ou não nessa compreensão obtida.

A dupla 3, do 7ºB, apesar de muitas incoerências na resposta, escreveu algo que chamou a minha atenção: *... a mensagem fala de pessoas que não estudar, isso é TIPO uma indireta.* Mesmo não dando atenção ao que realmente importava, que era a relação verbo-visual, percebi que eles entenderam a ironia do meme ao colocar essa expressão *tipo uma indireta* para se referir ao que o professor respondeu.

A dupla 4, também do 7ºB, apresentou uma resposta interessante, apesar de incompleta. Eles responderam: *a imagem com esse Personagen coopera com a mensagem escrita porque essas duas coisas juntas formam uma critica.* Percebi que eles entenderam que a presença do personagem (Professor Raimundo) fez diferença para construir o sentido do meme e que eles notaram a presença da relação verbo-visual quando disseram: *essas duas coisas juntas formam uma critica.* Ainda que não tenham entendido plenamente a crítica feita, observaram a importância de estarem juntas a imagem e a mensagem verbal.

A dupla 5, ainda do 7ºB, comentou: *a imagem coopera pois é a imagem de um personagem que representa um professor...* Essa resposta reforça a compreensão de que o meme tem o sentido completo por conta do uso da imagem desse personagem, citado pela dupla, que representa um professor.

Além das respostas, quatro alunos do 7ºB fizeram observações orais proveitosas sobre a atividade realizada, que anotei no meu diário de bordo. Uma aluna comentou que ela gostou de tudo, e que a imagem ajudou bastante para ela saber o que o texto queria transmitir, acrescentou que não sabia sobre a origem do meme, mas agora ela sabe onde surgiu e suas funções. Por fim, disse que a imagem ajudou a ter a suposição de como os personagens reagem. Perguntei o que ela quis dizer com a expressão *suposição de como os personagens reagem.* Ela disse que de acordo com a imagem do personagem já dava para ter uma ideia do que o meme iria falar.

Outro aluno disse que para ele a questão do meme foi mais fácil, pois ele vem sempre acompanhando memes nas redes sociais e gostou muito. Esse comentário me fez lembrar de Rojo (2012, p.27), em que ela reforça que

vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade.

Ou seja, o aluno conhece previamente aquilo que julga interessante para ele, o que destaca que preciso como professora valorizar o conhecimento prévio dos meus alunos e reconhecer que existem aspectos que podem chamar mais ou menos atenção dele e isso não é ruim, pois poderá prepará-lo melhor para futuras atribuições de que necessitará.

Outra aluna disse que gostou da ironia presente no meme por parte do professor e falou que a dificuldade dela foi ler e entender a imagem, mas que agora vai prestar mais atenção aos detalhes. E, por último, uma aluna disse que o assunto a ajudou mais a entender o que é meme. Depois acrescentou que antes ela não prestava muito atenção na imagem e, com esse texto, ela percebeu o quanto é importante observar cada detalhe.

Em ambas as turmas, apesar do reconhecimento de que a imagem do personagem, que representa o professor, cooperou com a mensagem verbal, e também de entenderem a crítica do meme quanto à atitude dos alunos, muitos estudantes permaneceram na superficialidade das informações, apenas percebendo a presença do professor, mas não relacionando com a opinião transmitida por ele. Já outros, interpretaram de modo literal a cena sem darem destaque ao fato de que o meme traz um recorte da atualidade, ou seja, uma percepção satírica da realidade.

Análise da 6ª Etapa da sequência didática (Aulas 9 e 10: apresentação sobre o que são histórias ilustradas e análise da função da imagem diante desse texto)

Essa etapa gerou certa dificuldade para os alunos das duas turmas, pois além dos problemas de falta de água que ocorreram na semana da atividade programada, por conta da aplicação da Prova Brasil, foi solicitado, pela direção, que os alunos permanecessem em sala de aula a fim de não atrapalhar a realização da prova. Diante disso, houve necessidade de adaptar a atividade, ao invés de a turma inteira seguir para a biblioteca, cada dupla ou trio foi autorizada a ir até lá e escolher seu próprio livro.

Imagens 62 e 63 - Duplas do 7º ano realizando a leitura sobre a atividade relacionada a livros ilustrados



Fonte: Autora, 2019

Inicialmente, sugeri que escolhessem livros de literatura infanto-juvenil, até mesmo indicando as estantes que encontrariam essas obras; no entanto, alguns trouxeram títulos diversos e ao serem questionados, apontaram o fato de aquela temática ter chamado mais atenção deles, por essa razão, deixei que ficassem à vontade e apenas acompanhei a execução da atividade. Havia 15 alunos do 7ºA e 21 alunos do 7ºB. Uma dupla do 7ºA e uma dupla do 7ºB, apesar de afirmarem ter lido a obra escolhida, segundo eles, não conseguiram produzir a resposta solicitada a pergunta: como as imagens contidas no livro colaboraram com o texto verbal?

Abaixo citarei algumas respostas, transcritas nas folhas de atividade, que chamaram mais a minha atenção com respeito à relação verbo-visual percebida por eles.

A dupla 1, do 7ºA, escolheu o livro de literatura infantil, de Kay Woodward, “Contagem regressiva”, e respondeu: *colabora porque cada coisa que fala no texto as imagens mostram, se caso há ironia no texto, a imagem mostra o que ele realmente quer falar.*

Quanto a essa resposta, fica evidente a superficialidade com que observaram a relação verbo-visual, pois o livro compara a hora do sono ao processo de preparo de um astronauta a

fim de ir para o espaço; no entanto, não há referência a esse fato na resposta elaborada. Além disso, as alunas falam em ironia, mas não confirmam isso no uso das imagens.

A dupla 2, do 7ºA, escolheu o livro de literatura infantil, de Mirna Pinsky, “Carta errante, avó atrapalhada, menina aniversariante”, e respondeu: *era uma avó muito atrapalhada que tinha muitas dores na costa gostava de jardim de cuidar do jardim.*

Essa dupla, mesmo trazendo informações sobre a avó, não estabeleceu relação entre as imagens contidas na obra e o texto verbal. Não fez nenhuma citação sobre a capa, que já era evidência do assunto tratado e tampouco comentou sobre as imagens coloridas ao longo das páginas. Questionei se elas haviam lido o livro, elas disseram que sim, mas percebi que foi uma leitura descomprometida, sem prestar atenção ao que realmente a história tratava e como as imagens se relacionavam com o texto verbal.

A dupla 3, do 7ºA, escolheu o livro de literatura infanto-juvenil, de Tereza Halliday, “A caixa Azul-madrugada”, e comentaram: *analisando as imagens da história ilustrada, percebemos que elas nos ajudou a entender melhor o texto verbal e caracteriza o livro.*

Além disso, o livro conta a história do menino Chuan que, ao ver a serra elétrica na TV, que corta árvores, tenta proteger sua melhor amiga, que é uma árvore.

Nota-se que, ainda que a dupla tenha observado a presença das imagens no livro, não conseguiu observar o papel da personificação aplicado a árvore que é amiga de Chuan, e não há comentários de como a capa ou as páginas da história interligam os sentimentos do menino aos sentimentos da árvore.

A dupla 1, do 7ºB, escolheu o livro infantil, de Hardy Guedes, “Iguais, mas diferentes”, e responderam: *no livro aparece imagens que contem palavras iguais mais com um significado diferente uma das outras parem no texto mostra uma imagem que ajuda a entender mais o texto com isso indica que sim o texto colabora com o texto verbal.* A dupla apresenta uma resposta confusa, mas conseguiu perceber que a forma como as letras estão desenhadas representa bem o título do livro; entretanto, não se aprofundaram no sentido proposto por essas imagens, nem tampouco na criatividade do ilustrador em relacionar as situações ao significado das palavras.

O trio 2, do 7ºB, escolheu o livro de literatura infanto-juvenil, de Tereza Cristina Esteves Parede, “Ilha do Destino”, e disseram: *o texto é a descrição escrita do conteúdo, enquanto a imagem complementa o texto, fazendo melhor identificação do que está sendo transmitido.* Percebi que o trio falou do papel complementar que a imagem exerce em relação ao texto verbal, mas não soube explicar como isso foi usado, inclusive de forma estratégica, para apontar o real objetivo desse passeio feito por Camila e Teco, o que é destacado no livro

como sendo uma descoberta de um novo mundo para Camila, e, ao mesmo tempo, o reconhecimento de quem somos como humanos. Quer dizer, os alunos permaneceram na superficialidade das informações, sem se aprofundar verdadeiramente nas relações verbo-visuais contidas na obra.

O trio 3, do 7ºB, escolheu o livro infantil, de Marilda Castanha, “Pula boi”, e comentaram: *a imagem ajuda sim a entender o texto pois o livro quase todo é mostrando uma página com alguns verbos que indica ação e a outra página ilustrando o que tinha acontecido*. Esse trio percebeu a ligação entre a narração e as imagens utilizadas, mas não destacou o uso das cores e nem a representação disso com a festa do Boi-bumbá, que fazia parte da temática central.

A dupla 4, do 7ºB, escolheu o livro infantil, de Helena de Castro Fagundes, “A Bruxa e o Príncipe”, e responderam: *esse livro ilustrado fala sobre uma bruxa e um príncipe e nessa história as imagens colaboram muito a compreender o texto. Fala de palhaços, bruxa, fada, príncipe, todas as imagens combinam claramente com o que está escrito*. A dupla em questão usa a expressão *todas imagens combinam claramente com o que está escrito*, mas não se observa explicação sobre isso, como ocorre essa combinação entre texto e imagem. Os alunos não explicam, por exemplo, como a própria imagem da bruxa foi modificada para atrair a atenção de alguém para casar.

Por fim, o trio 5, ainda do 7ºB, escolheu o livro infantil, de António Mota, “Se eu fosse muito magrinho”, e comentaram: *as imagens do livro, ajuda a entender melhor como seria a vida de uma pessoa muito magrinha e suas características. Teria que ter muito cuidado ao tomar banho para não entrar no ralo do banheiro, podia brincar de esconde-esconde encostando-se atrás do tronco sem que ninguém o visse e etc...* O trio comenta sobre a relação verbo-visual, mas de forma superficial, sem destacar a relação estabelecida entre a mensagem verbal e as imagens que aparecem ao longo da narrativa. E, apesar de apresentar partes do texto verbal, não tratam do papel descritivo das imagens contidas nele.

Conversando com alguns alunos do 7ºB, registrei em áudio três deles que deram respostas bem interessantes. Um aluno disse que havia entendido que o livro ilustrado é um bom exemplo de como as imagens ficam em destaque; o que, para ele, foi mais fácil de entender a história. Outro aluno foi bem sincero e disse que achou mais difícil, porque precisava ler o livro completo para entender a questão, e segundo ele “deu trabalho”. E, por último, uma aluna disse que gostou das histórias ilustradas porque percebeu que podemos ter uma imaginação melhor, como se estivéssemos lá na história.

Analisando as duas turmas, notei que essa atividade não foi realizada tão bem quanto eu esperava, muitos alunos não conseguiram fazer uma leitura realmente significativa das obras a fim de perceber as relações verbo-visuais contidas desde a capa até o final das narrativas. Percebi também que preciso estimular ainda mais a leitura de livros ilustrados, pois segundo Ramos (2013, p.39), “se existe uma longa prática de interpretação da palavra escrita, ainda nos falta percorrer largo caminho para ampliar o trabalho de interpretação de imagens.” Além disso, ela destaca também que “a habilidade de ler imagens pode ser adquirida, cultivada.” Assim, reconheço que necessito me empenhar ainda mais no cultivo da leitura dessas obras ilustradas.

Análise da 7ª Etapa da sequência didática (Aulas 11 e 12: apresentação sobre o que é capa de revista, jornal e cartaz e análise da função da imagem diante desses textos)

Essa etapa foi muito interessante no início, pois apesar de alguns alunos terem faltando a essas aulas, aqueles que estiveram presentes tiveram uma boa participação ao longo das explicações iniciais; entretanto, as respostas elaboradas, em grande parte, foram superficiais e não explicaram as relações verbo-visuais contidas. No total, 14 alunos do 7ºA participaram e 13 alunos do 7ºB. Abaixo, cito respostas que se destacaram quanto ao aspecto solicitado, tanto as que foram registradas pelos próprios alunos nas folhas de atividade, como alguns comentários registrados no meu diário de bordo, tratando da presença da relação verbo-visual nos textos da atividade.

Imagens 64 e 65: Duplas do 7º ano realizando atividade sobre relação verbo-visual em capa de jornal, capa de revista



Fonte: Autora, 2019

A dupla 1, do 7ºA, respondeu: *na maioria das vezes a imagem é muito mais precisa do que a verbal*. Nessa resposta, nota-se o uso da palavra *precisa*, por isso, pedi que me dissessem o que queriam dizer com isso, os alunos disseram que muito do que não entendiam com as palavras, ficava muito mais evidente nas imagens. Gostei da resposta e percebi que realmente haviam compreendido o quanto à imagem é importante no processo de leitura e compreensão textual. No entanto, não explicaram como cada imagem realmente cooperou para essa precisão na compreensão.

A dupla 2, do 7ºA, comentou: *na capa de revista, a imagem ajudou a entender melhor sobre a ansiedade e a chamar a atenção do público para esse assunto sério que anda afetando muitos brasileiros*.

Já na capa de jornal, a imagem ajudou a não só chamar a atenção do público, mas auxilia na compreensão do assunto tratado no texto verbal.

E nos cartazes, as imagens não foram muito importantes.

Essa dupla fala de *entender melhor*, mas não explica como a imagem da pessoa rasgando o plástico contribuiu para, segundo eles, *chamar a atenção do público*. Na colocação feita sobre a capa de jornal, não houve explicação sobre a relação existente entre as imagens e o texto verbal.

Já nos cartazes, ocorre uma evidente contradição na resposta, pois as alunas dizem que *as imagens não foram importantes*; inobstante, desconsideraram o fato de que alguém quando é preso, registrado e fotografado é porque, sem dúvida, pode ser considerado perigoso, o que é exatamente o caso do mosquito “*Aedes Aegypti*”, do primeiro cartaz. Já no segundo cartaz, a imagem do homem que abre sua blusa remete ao mesmo gesto de um personagem conhecido como “*Super-Homem*”, que é um homem comum, mas quando abre sua blusa, reveste-se de um super-herói; todavia, no cartaz, por ser um apelo a doação de órgãos, mostra um homem que por ser um doador, transformou-se num verdadeiro herói para aqueles que foram beneficiados pela doação feita.

A dupla 3, do 7ºA, comentando a imagem da capa de revista diz: *na capa da revista tem uma pequena frase que diz “a angustia que nos sufoca”, e tem a imagem de uma mulher como se estivesse sendo sufocada por um plástico*. Percebi que os alunos entenderam bem a relação verbo-visual existente entre o texto e a imagem; no entanto, não destacam a intenção da revista ao colocar exatamente essa imagem.

A dupla 4, do 7ºA, respondeu: *1ª imagem fala sobre a ansiedade e a imagem mostra uma mulher enrolada em um papel é como você se senti quando tem ansiedade, se senti sufocado. 2ª imagem fala sobre o mosquito da dengue, que estava preso e agora está foragido*

o texto fala especificamente isso. 3ª imagem um herói nunca morre, que herói é esse? São os doadores de órgãos, a imagem ajuda mostra um homem com uma cicatriz no peito.

Observei que houve melhor percepção nas respostas dessa dupla, especialmente quando compreenderam que a mulher da capa da revista, sufocada pelo plástico (*enrolada em papel*), representa o sentimento de uma pessoa com ansiedade; não obstante, tanto na 2ª como na 3ª imagem, nota-se que as alunas apenas observaram os aspectos literais da imagem, mas não conseguiram perceber o sentido por trás do uso das imagens; tanto em relação ao mosquito, já que a culpa de estar solto é da sociedade de modo geral, assim como também não notaram a relação da imagem 3 com a atitude comum ao personagem Super-Homem.

A dupla 5, ainda do 7ºA, disse: *existe uma relação harmoniosa entre os elementos da imagem com o texto, já que as imagens ilustram o assunto do texto escrito e por meio das imagens, eles atraem o público mais jovem e o interesse geral.*

Essa dupla usa expressões interessantes, como: *relação harmoniosa entre os elementos da imagem com o texto, as imagens ilustram o assunto do texto escrito e atraem o público*, essas respostas confirmam que eles entenderam o papel da imagem diante desses formatos textuais; entretanto, faltou explicar o que é essa relação harmoniosa a que eles se referem e indicar como essas imagens serviram para atrair o público.

Quanto às respostas do 7ºB, todas duplas ou trios ou apenas descreveram cada cena contida nas imagens ou somente responderam que a imagem ajudava a explicar o que estava acontecendo, mas não apresentaram explicações neste sentido, o que gerou respostas superficiais e incompletas. Uma dupla disse, por exemplo, sobre a capa da revista: *mostra uma pessoa que está se sentindo sufocada com a ansiedade que está muito forte*. Já outra dupla escreveu: *todos jornais capa de revista e cartaz inclui a linguagem verbo visual e a imagem ajuda a compreender a entender o que esta acontecendo*. Fica evidente que essas duplas, assim como as demais tiveram dificuldade em identificar as relações verbo-visuais.

Conversando com a turma depois da atividade, um comentário de uma aluna do 7ºB me chamou a atenção, pois ela disse que as pessoas se interessavam pelas capas de jornal e de revistas por conta das imagens que são interessantes e devem torná-las irresistíveis, disse ainda que as pessoas sempre olham o que há por fora para que possam ler, ou seja, a imagem chama a atenção. Notei que ela observou o valor da imagem, especialmente nesse formato textual.

O resultado dessa etapa me fez perceber que eu precisava diversificar mais as atividades, pois a dificuldade dos alunos em interpretar textos verbais já é evidente, mas no caso dos textos verbo-visuais, exige ainda mais deles. Além disso, a falta de conhecimento de

mundo assim como a necessidade de se concentrar melhor em textos verbo-visuais precisa ser considerada por mim e é preciso que eu prepare ainda melhor a turma para esse tipo de atividade.

Análise da 8ª Etapa da sequência didática (Aulas 13 a 16: definição das figuras de linguagem: hipérbole, personificação, metáfora, metonímia, ironia, humor, o uso dessas figuras nos textos verbais, não verbais e verbo-visuais e a função dessas figuras nos textos verbo-visuais)

Nessa etapa, foi necessário que houvesse explicações mais detalhadas sobre a diferença entre linguagem denotativa ou real, e linguagem conotativa ou figurada, antes de falar de cada figura de linguagem acima. Os alunos participaram bem em perguntar durante as explicações e procurei usar exemplos próximos da realidade deles. Um dos alunos do 7ºA lembrou que próximo da escola há um cursinho Pré-Vestibular e que, ao final do ano, eles divulgam, assim como fazem várias escolas da cidade, o nome dos “Feras” daquele ano, foi interessante esse exemplo porque eles entenderam que a expressão “fera” não era real, mas sim figurada e estava relacionada com a determinação e o esforço dos alunos aprovados pelas universidades. Percebi que houve um entendimento razoável sobre o assunto apesar de alguns alunos pedirem explicações adicionais.

Diante dessa necessidade, antes de iniciar as atividades, dividi as turmas em dois grupos maiores e pedi que discutissem um pouco sobre situações do dia a dia em que encontravam as figuras de linguagem e como essas também estavam presentes em textos verbo-visuais. A discussão foi muito interessante e notei que muitos alunos usavam seu entendimento para ajudar os outros.

Imagem 66 - Um dos grupos formados no 7ºA para discussão sobre a presença das figuras de linguagem em textos verbo-visuais



Fonte: Autora, 2019

Imagem 67 - Grupos formados no 7ºB para discussão sobre a presença das figuras de linguagem em textos verbo-visuais



Fonte: Autora, 2019

No total, 20 alunos do 7ºA e 14 alunos do 7ºB participaram das atividades, alguns apresentaram respostas orais a pergunta sobre a relação existente entre os textos visuais e verbo-visuais e as figuras de linguagem estudadas, mas a maioria produziu respostas escritas. Abaixo selecionei respostas que se destacam segundo o que foi questionado, tanto com base nas respostas contidas nas folhas de atividade, como também em comentários registrados no meu diário de bordo.

A dupla 1, do 7ºA, respondeu a análise que fez sobre a presença de hipérbole, na 1ª figura, da seguinte maneira: *a hipérbole ou exagero da imagem é o fato de que a propaganda*

mostra que a faca é tão amolada que cortaria até a tabua. A resposta condiz com a explicação sobre o sentido de hipóbole e, além do mais, ficou claro que os alunos compreenderam o exagero na imagem, já que por melhor que uma faca seja, ela não corta madeira; no entanto, quando questionados sobre a razão de se usar esse exagero na propaganda, não conseguiram perceber que serviu de estratégia para atrair consumidores.

A dupla 2, do 7ºA, respondeu sobre as relações encontradas entre as imagens e as figuras de linguagem: *a primeira imagem fala sobre hipóbole e mostra a imagem de uma faca que é tão afiada que ao invés de cortar apenas a verdura corta também a tabua que está abaixo da verdura.*

A segunda imagem fala sobre personificação e mostra a imagem de dois limões conversando e isso é impossível já que limão não fala, e isso indica a personificação.

A terceira imagem fala sobre metáfora e o motivo a imagem em que o presídio virou uma panela de pressão (o presídio está ficando tão cheio que algum dia pode explodir assim como uma panela de pressão)

A quarta imagem fala sobre metonímia e mostra a imagem de duas árvores uma no lado da outra que formam dois pulmões e em meio as duas árvores tem a frase “que continuar a respirar, comece a preservar” o que indica metonímia.

As respostas produzidas por essa dupla são superficiais, por vezes apenas descrevendo a cena, como na quarta imagem, em que eles apenas falam do que está na própria figura, que são as árvores no lugar do que seriam os pulmões de alguém, mas não explicando a razão de haver metonímia; entretanto, percebi que entenderam melhor que houve uma comparação entre a panela de pressão e o presídio na segunda imagem, mesmo não compreendendo o objetivo disso.

A dupla 3, do 7ºA, escreveu: *imagem 1: Hipóbole, o exagero está no fato da tabua também ser cortada.*

Imagem 2: personificação, estão nos limões por eles falarem.

Imagem 3: metáfora, está na panela de pressão ser comparado a um penitenciário, pois quando a panela de pressão está muito cheia explode, igual a penitenciário, pois, se encher demais vai explodir.

Imagem 4: metonímia, na imagem está na substituição dos pulmões por árvores.

Imagem 5: ironia está na dieta dela, pois, enquanto todos pensam que ela está na dieta ela está comendo besteiras.

Imagem 6: metáfora; está na quebra de espequitativa, quando ela beija o sapo e ele viria um príncipe, mas, não é bem assim invés de ele vira um príncipe ela virou um sapo e ele se apaixonou por ela.

Essa dupla parece ter entendido um pouco mais sobre cada figura, pois notei que as explicações são mais convenientes com o sentido da figura apresentada. Na primeira imagem, elas dizem que houve um exagero e explicam que isso ocorre na representação da tábua cortada; na segunda imagem, ao falar da personificação, percebem a presença dela nos limões falando; entretanto, em ambos os casos, as alunas não explicam a razão de se utilizar tais figuras nessas imagens, o que indicaria que perceberam a estratégia utilizada para atrair consumidores aos produtos divulgados.

Já na imagem 3, quando a dupla explica a comparação entre o presídio e a panela de pressão, apesar de explicarem o que pode ocorrer com uma panela de pressão muito cheia, que seria realmente explodir; ao falarem dos presídios, seguem a mesma lógica, sendo que por se tratar de uma linguagem figurada, era necessário explicar o sentido de “explodir”, que seria, em relação ao presídio, gerar uma superlotação. Na imagem 4, mesmo falando em substituição dos pulmões por árvores, não houve comentário sobre o fato de os pulmões representarem um ser humano e a sua necessidade de respirar, ou seja, a troca do todo (ser humano) pela parte (pulmões).

Quanto à imagem 5, a compreensão sobre a ironia ficou prejudicada, pois a dupla se ateve ao fato de que a imagem servia para enganar o leitor; todavia, a intenção era ironizar o leitor que, por vezes, resolve fazer uma dieta, mas que à medida que os dias se passam, a força de vontade de quem está fazendo o regime diminui e ele passa a comer itens fora da dieta, o que não deixa de ser uma contradição em relação àqueles que se empenham em projetar uma dieta.

Por fim, na imagem 6, a dupla apontou a presença de uma metáfora, mas na verdade ocorre humor, que é explicado pelas alunas de forma adequada, pois elas falam sobre *a quebra de espequitativa* da princesa, uma vez que se imagina que ao beijar o sapo, segundo as histórias de contos de fada, ele viraria um príncipe para ela; mas na realidade, o sapo era o beneficiário na imagem, pois foi ele quem beijou uma princesa e a teve transformada num sapo, o que o deixou feliz.

A dupla 4, comentou: *analisando a 1ª imagem, percebemos que a imagem está fazendo propaganda de uma faca que corta muito bem, que, segundo a imagem, pode cortar até a tabua. A hipérbole está na faca.*

Já na 2ª imagem, percebemos que personificação está nos limões bebendo refrigerante de limão.

Na 3ª imagem, a metáfora está se referindo ao sistema penitenciário do Brasil, que, segundo a imagem, está como uma panela de pressão prestes a explodir.

Já na 4ª imagem, a metonímia está nas árvores em formato de pulmões, que, segundo o texto verbal, é preciso preservar para nós continuar respirando.

Na 5ª imagem, a ironia está na dieta no texto.

Na 6ª imagem, o humor está na princesa, que beija o sapo e o sapo se apaixona por ela fica como se fosse vira um sapo.

Essa dupla conseguiu perceber claramente a hipérbole da primeira imagem e a intenção dela que era propagar o quanto a faca era boa, acho interessante quando elas finalizam a resposta dizendo *a hipérbole está na faca*. Também fica evidente a compreensão da personificação na 2ª imagem quando a dupla explica que os limões são personificados na propaganda, porém não explicam o porquê de isso acontecer, ou seja, a intenção de convencer o consumidor sobre o quanto o refrigerante é saboroso, afinal, nem os limões resistem.

Já na 3ª imagem, elas não conseguem explicar a razão pela qual o presídio também estaria prestes a explodir. Na 4ª imagem, apesar de falarem das árvores em forma de pulmões, apresentaram uma ambiguidade ao dizer: *é preciso preservar para nós continuar respirando*. Afinal, preservar o quê? Era preciso deixar isso mais claro, pois era exatamente o que evidenciava a metonímia (pulmões = seres humanos / árvores = ar puro para respirarmos). Na 5ª imagem não explicaram a ironia e, na 6ª imagem, mesmo a explicação sendo coerente, faltou elucidar sobre a quebra de expectativa que ocorreu na imagem.

No caso da dupla 5, selecionei alguns trechos interessantes das respostas. Eles disseram: *a imagem 1 ilustra ... uma faca... tão afiada e útil que consegue cortar qualquer coisa, por isso hipérbole. Imagem 2... duas figuras que aparenta está conversando. Imagem 3 a metáfora está presente na imagem que compara a panela com presídio que pode explodir a qualquer hora ou seja o presídio estaria cheio.*

Imagem 4: a metonímia aparece quando o pulmão é representado pelas árvores e sendo assim uma parte do corpo humano.

Imagem 5 a ironia esta representada na imagem que mostra a “dieta”, sendo que não é.

Imagem 6: O humor está presente quando a princesa vai beijar o sapo, mas na verdade ela vira a sapa, e, logo o sapo estaria apaixonado.

Essa dupla percebe que a propaganda da imagem 1 é para enfatizar a utilidade da faca, que segundo eles escrevem, *consegue cortar qualquer coisa*, e, em seguida, eles acrescentam *por isso hipóbole*, ou seja, eles reconhecem que por melhor que uma faca seja, ela não vai poder cortar *qualquer coisa*, isso é um exagero. Na imagem 2, eles usam a expressão *duas figuras*, mas não identificam que são limões, o que daria mais destaque a personificação utilizada.

Na imagem 3, eles explicam a comparação entre a panela de pressão e os presídios quando dizem *ou seja o presídio estaria cheio*. Já na imagem 4, fazem a observação adequada sobre a substituição ocorrida quando falam que os pulmões representam uma parte do corpo humano, explicando assim a presença de metonímia. Na imagem 5, apesar de apontarem a contradição entre o que é dito e o que é ilustrado sobre “sua dieta”, não apresentam mais detalhes a respeito do uso dessa ironia e o efeito sobre os leitores. Por fim, na imagem 6, eles entendem o humor presente entre o que a princesa esperava e entre o que o sapo esperava.

A dupla 1, do 7ºB, respondeu: *Texto 1: hipóbole. A imagem representa um exagero, pois não existe uma faca que corte uma tabua.*

Texto 2: personificação. Na imagem vemos dois limões, a propaganda faz eles parecer seres racionais, mas são irracionais.

Texto 3: metáfora. Na imagem estão comparando o presídio com a panela de pressão, pois tem muitos presidiários e esta á ponto de explodir.

Texto 4: metonímia. Na charge vemos que uma a árvore para representar os pulmões, pois sem elas não conseguimos respirar.

Texto 5: ironia. Na imagem, tem sarcasmo, pois uma pessoa está fazendo dieta, e no outro dia já está fora da dieta.

A dupla acima conseguiu captar o efeito da hipóbole na primeira imagem quando disse que *não existe faca que corte uma tabua*. Já na 2ª imagem, observaram que se tratava de uma personificação dos limões por serem seres *irracionais*. Na 3ª imagem, notaram a comparação entre o presídio e a panela de pressão e explicaram que há muitos presidiários nos presídios. Na imagem 4, elas ressaltaram que a relação entre árvores e pulmões está em conseguirmos respirar através delas; afinal, a ideia da charge era exatamente enfatizar o quanto as árvores colaboram para a melhor respiração do ser humano, por isso a necessidade de preservá-las.

Por fim, na imagem 5, elas usaram a palavra *sarcasmo*, eu queria entender qual era o conceito delas sobre essa expressão, elas disseram que a imagem era um tipo de deboche e complementaram que isso acontece muito, as pessoas dizem que farão dieta, mas só

conseguem nos primeiros dias, depois esquecem. Achei interessante o comentário delas, aproveitei a oportunidade para explicar a diferença entre sarcasmo e ironia, deixei claro que a primeira expressão costuma ser maldosa de acordo com o contexto, mas que a ironia era mais sutil, era a exposição de uma ideia propositalmente contrária ao que se acredita. Elas então entenderam e disseram: *então, professora, nesse caso, é ironia*. Eu aproveitei para confirmar que sim.

A dupla 2, do 7ºB, respondeu: *por que a imagem e um exagero com a capacidade da faca por que tá mostrando que a faca e boa*.

A segunda imagem e uma personificação por que ta dando capacidade e os sentimentos do homem os seres inanimados.

A terceira imagem e um metáfora porque as prisões estão cheias tão sufocados la dentro e ele acabam fazendo coisas horríveis.

A quarta imagem e uma metonímia porque ta referindo aos pumões em forma de duas arvores e que temos que preservar as arvores para ter oxigênio então metonímia e uma forma de esplicar as coisas significando outra.

A quinta imagem e ironia por ta falando que uma dieta mais na verdade não é.

A sexta imagem e um humor por ela egraçada e humor uma coisa engraçada.

Essa dupla percebeu que a propaganda, na imagem 1, alterou a capacidade da faca para mostrar o quanto ela era boa. Eles também falam da 2ª imagem como personificação por ter dado capacidade e sentimentos humanos aos *seres inanimados* (os limões, apesar de não citarem). Gostei da análise que fizeram da imagem 3 quando além de identificarem a metáfora entre os presídios e a panela de pressão, parece que foram os únicos que perceberam as expressões faciais apresentadas na imagem, que realmente remetem a ideia de estarem *sufocados la dentro* conforme respondem. Na imagem quatro, eles trazem mais detalhes da substituição dos pulmões pelas árvores quando comentam que *temos que preservar as arvores para ter oxigênio*. No entanto, não souberam explicar a metonímia contida entre os pulmões e a representação do próprio ser humano. Em relação à quinta imagem, não explicaram por que não há dieta, ou seja, os detalhes que a imagem apresenta neste sentido. E, por último, com respeito à sexta imagem, eles foram os únicos que relacionaram o humor ao que é engraçado, mas não apresentaram a razão de ser engraçado.

A dupla 3, do 7ºB, comentou: *No texto 1 fala na verdade de uma faca que é tão afiada, corta tanto, que além de cortar a cenoura cortou a tábua tambem, ou seja, reforça o exagero*.

Anuncia um tipo de comercial, que fala sobre um refrigerante Pepsi que tem limão dentro e que por sinal tem dois limões falando, ou seja, ela reforça também a personificação, da uma características para seres irracionais.

A imagem refere-se a uma panela de pressão em que existem pessoas dentre dela que é comparado a uma panela de pressão com um presídio, e que dentro dela há presos. A imagem substitue o termo por outro termo de forma comparativa.

A imagem ajuda a entender que essas duas árvores que aparecem ai, parece dois pulmões né e eu acho tem a ver com a preservação pelo fato da frase que tem na imagem.

A imagem mostra a forma de dieta que algumas pessoas, que nos primeiros dias é so salada e etc, já nos outros vão colocando coisas fora do padrão e sai da meta. Ou seja, fazer alguma coisa com outra intenção ao contrário.

A imagem mostra uma princesa que beijou um sapo, achando que ele iria se transformar em um príncipe como as histórias, e o que realmente acontece é que ela beija o sapo, fica toxicada e quem fica apaixonado é o sapo. E isso se chama quebra de expectativa.

No caso dessa dupla, ao falar da hipérbole, eles mesmos destacam o exagero ao usarem as expressões *tão afiada, corta tanto, que além de cortar...* Isso evidencia que entenderam plenamente o sentido de exagero proposto na imagem em questão. No segundo texto, a dupla destaca a personificação quando deixa claro que a imagem se refere a um comercial de um refrigerante que *tem limão dentro*, mas para dar vida a propaganda, apresenta *dois limões falando...da características para seres irracionais..* Suponho que eles quiseram dizer que foram dadas características humanas a seres irracionais.

Com respeito ao texto 3, a dupla destaca que há uma comparação entre a panela de pressão e o presídio, falando que *dentro dela há presos*. Isso quer dizer que eles entenderam que houve a substituição de um termo por outro para que a comparação fosse melhor feita. Já na imagem 4, a dupla expõe que a frase contida na imagem facilitou a ideia transmitida pelos pulmões em forma de árvore, quando dizem: *acho tem a ver com a preservação pelo fato da frase que tem na imagem*. No texto 5, os alunos ressaltaram o entendimento da ironia quando escreveram que a imagem destaca *fazer alguma coisa com outra intenção ao contrário*. Ou seja, perceberam que a ironia representa essa contradição. Já no texto 6, eles evidenciam que tem repertório cultural, pois dizem *mostra uma princesa que beijou um sapo, achando que ele iria se transformar em um príncipe como as histórias...* (grifo da pesquisadora) Isso explica terem percebido que o humor, muitas vezes, “se chama de quebra de expectativa”.

A dupla 4, ainda do 7ºB, respondeu: *a imagem representa um exagero sobre as coisas que falam exemplo: “Estou com fome” e as vezes dizem “Estou morrendo de fome.”*

A personificação aparece quando os limões estão sentados, conversando com o canudo na mão, coisas que seres irracionais não fazem.

A imagem mostra uma comparação entre uma panela de pressão e um presídio, comparando a panela ao presídio entendi a relação entre os dois exemplo: a panela de pressão quando cheia explode e o presídio quando cheio é incapaz de suportar o numero de presos.

Vemos que a charge tem dois pulmões juntos que da ideia de 2 arvores e que no caso foi substituído as arvores pelo pulmões, por que sem as arvores ou sem os pulmoes não é possível respirar.

O meme apresenta uma ironia por as pessoas falarem que vão fazer dieta...mas quando chega o final de semana sai da dieta e come coisas gordurosa.

O humor está presente nos textos com as palavras ou só com as imagens, exemplo: no texto não verbal o humor, esta presente por normalmente nas histórias quando a princesa beija o sapo ele vira príncipe os dois se casam já na charge a princesa ao beijar o sapo fica intoxicado.

Essa dupla usou um exemplo fora do contexto para exemplificar a hipérbole, e apesar de ter falado de exagero, não explicou esse recurso na imagem. No caso da personificação, elas identificaram que os limões haviam sido personificados; no entanto, não explicaram a razão disso. Quanto à imagem da panela de pressão comparada ao presídio, houve uma compreensão do efeito desejado quando elas escrevem: *a panela de pressão quando cheia explode e o presídio quando cheio é incapaz de suportar o numero de presos.*

Em relação à imagem do texto 4, a dupla percebe a substituição dos pulmões pelas árvores, mas não explica o objetivo dessa estratégia no texto. Com respeito ao texto 5, as alunas entenderam que a ironia estava no fato de se preparar uma dieta, mas só se manter nela nos primeiros dias. Por fim, na imagem 6, ocorre uma evidência de conhecimento prévio, quando dizem **nas histórias** quando a princesa beija o sapo ele vira príncipe os dois se casam (grifo da pesquisadora), mas, em seguida, a compreensão do humor na imagem fica comprometida por conta da informação sem nexos que elas escrevem: *já na charge a princesa ao beijar o sapo fica intoxicado.* Fica evidente que não entenderam o efeito de sentido provocado pelo humor, através especialmente da quebra de expectativa da princesa.

Por fim, a dupla 5, fez alguns comentários interessantes, por exemplo, com respeito a imagem 3, elas escreveram: *o texto 3 é uma charge que tem como objetivo criticar o sistema penitenciário brasileiro nessa charge contem uma panela de pressão cheia de presos a ponto de explodir aí está a metáfora.* Já na imagem 4, elas responderam: *o texto 4 ou charge quer*

criticar o fato da gente respirar por conta das árvores que exalam oxigênio mas das pessoas insistirem em desmatar as florestas por isso foram colocadas duas arvores parecidíssimas com pulmões.

Na imagem 5, elas disseram: *o texto ou charge contém ironia no simples fato das pessoas dizerem que vão fazer dieta até que elas ficam firmes nos primeiros dias mas ... depois do sabado se desviam da dieta e comem pizza.*

Na imagem 6, a resposta delas é: *o Humor está presente nos textos verbais e não verbais, por exemplo nesse texto não verbal o humor está presente pelo fato que nas histórias quando a princesa beija o sapo ele vira príncipe e os dois se casam, já na charce contida em nossa atividade quando a princesa beija o sapo ela pega o aspecto de sapo também.*

Essa dupla percebeu a crítica feita ao Sistema Penitenciário Brasileiro na imagem 3 e a metáfora usada para comparar a panela de pressão com os presídios. Já na imagem 4, elas também perceberam a crítica ao desmatamento e notaram o uso das árvores no lugar dos pulmões. Quanto à imagem 5, as alunas observaram a ironia entre o que é dito e o que aparece nas imagens ao longo dos dias, quando escreveram: *contém ironia no simples fato das pessoas dizerem que vão fazer dieta até que elas ficam firmes nos primeiros dias mas ... depois do sabado se desviam da dieta e comem pizza.*

Na imagem 6, elas também fizeram um comparativo entre as histórias de contos de fada e o que aparece na imagem, quando dizem: *o humor está presente pelo fato que **nas histórias** quando a princesa beija o sapo ele vira príncipe e os dois se casam...* (grifo da pesquisadora); entretanto, não explicaram a quebra de expectativa presente entre a atitude da princesa e o que acontece depois.

Percebi, ao longo das análises, que apesar de certo entendimento a respeito do que cada figura de linguagem representa, a maioria dos alunos teve dificuldade em entender o efeito de sentido gerado por cada figura nas imagens da atividade. Diante disso, resolvi reforçar o conceito de cada figura de linguagem e como identificá-la nos textos verbo-visuais. Reconheço que o assunto deve ser melhor desenvolvido ao longo de mais aulas, assim como também mais exercitado em textos verbo-visuais.

Análise da 9ª Etapa da sequência didática (Aulas 17 a 19: explicar o acesso ao aplicativo Canva, tanto no celular como no computador; orientar sobre o uso desse aplicativo e a utilidade dele)

Essa etapa gerou muita expectativa nos alunos, visto que desejavam usar os celulares e os computadores da escola para realizarem-na. No entanto, infelizmente, logo dispensei o uso dos celulares, primeiro porque apenas alguns alunos possuíam, como exemplo disso, no 7ºA, somente 7 alunos têm celular e os outros 16 presentes não têm. Além disso, a escola não poderia disponibilizar a internet por acesso via Wi-Fi, pois prejudicaria o bom funcionamento da secretaria e da própria sala de informática, segundo a direção.

Por conta desse impasse, resolvi que usaríamos a sala de informática para acessarmos o aplicativo Canva e realizarmos as atividades de produção, para isso, pedi ajuda de um ex-aluno que estava no 9º ano a fim de que ele me auxiliasse em criar e registrar um e-mail no aplicativo para que os alunos pudessem acessá-lo sem reservas e, ao mesmo tempo, enviar suas produções ao meu e-mail para análise.

Com a ajuda desse aluno do 9º ano e da funcionária que ficou designada na sala de informática, contabilizamos 18 computadores ao todo, mas apenas 14 funcionavam com internet. Assim, foi necessário montar uma estratégia prévia para acomodar todos os alunos de ambas as turmas em cada aula, de forma organizada, e que permitisse a realização contínua das atividades, uma vez que precisaria de pelos menos 3 aulas para acessar, conhecer e utilizar o aplicativo.

Imagem 68 - Alunos do 7ºA acomodados na sala de informática



Fonte: Autora, 2019

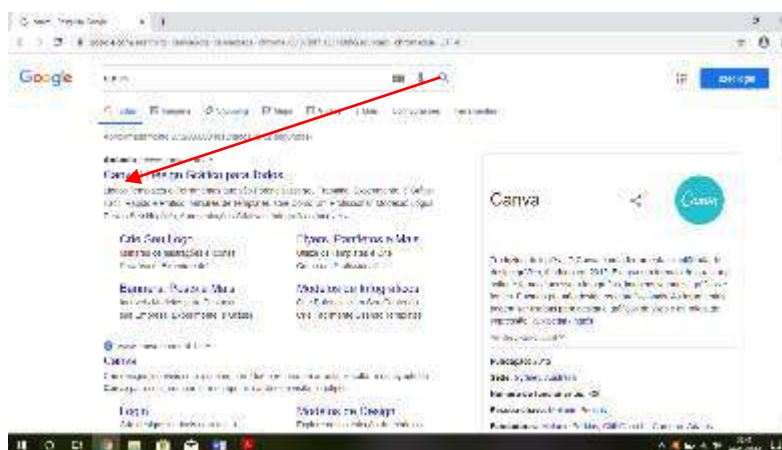
Imagem 69 - Alunos do 7ºB acomodados na sala de informática



Fonte: Autora, 2019

Após organizar as duplas, trios e os grupos, nos computadores disponíveis e com internet, foi preciso orientar cada equipe sobre o acesso ao aplicativo e também sobre os recursos disponíveis nele. Primeiro, foi orientado que abrissem o navegador, em seguida, que digitassem o nome do aplicativo na barra e clicassem no site do Canva, mas prestassem atenção para não entrar onde houvesse a referência de anúncio. Para isso, precisei explicar que a internet usa como estratégia colocar sites de anúncio antes de propor o acesso ao site de interesse e, por isso, é necessário que se atentem para não serem enganados.

Imagem 70 - Imagem do navegador quando se digita o nome do aplicativo e a primeira referência é um “Anúncio”



Fonte: Autora, 2019

Imagem 80 - Orientando as equipes do 7ºA sobre o acesso ao aplicativo



Fonte: Autora, 2019

Imagem 81 - Orientando as equipes do 7ºB sobre o acesso ao aplicativo



Fonte: Autora, 2019

Depois das orientações iniciais para o acesso, as equipes começaram a navegar pelo aplicativo e conhecer os recursos dele. A página inicial, após o registro, oferece os seguintes recursos: criar design, todos os seus designs, templates, fotos, etc.

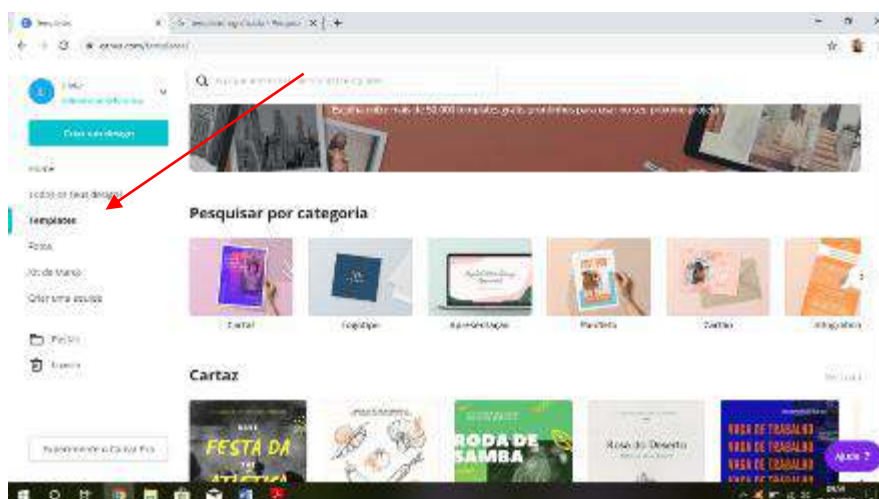
Imagem 82 - Página do aplicativo Canva, já com registro feito, com os recursos disponíveis no canto esquerdo



Fonte: Autora, 2019

Ao concluir as explicações iniciais, muitos queriam saber o que significava “Templates”, e expliquei para eles que eram modelos, exemplos do que eles poderiam fazer no aplicativo. Orientei que todos clicassem no item “Templates” e percebessem os vários modelos disponíveis para criação. Todos os alunos clicaram e observaram cada uma das possibilidades que o aplicativo disponibilizava na criação de textos verbo-visuais.

Imagem 82 - Acesso aos vários modelos disponíveis através da subentrada “Templates”

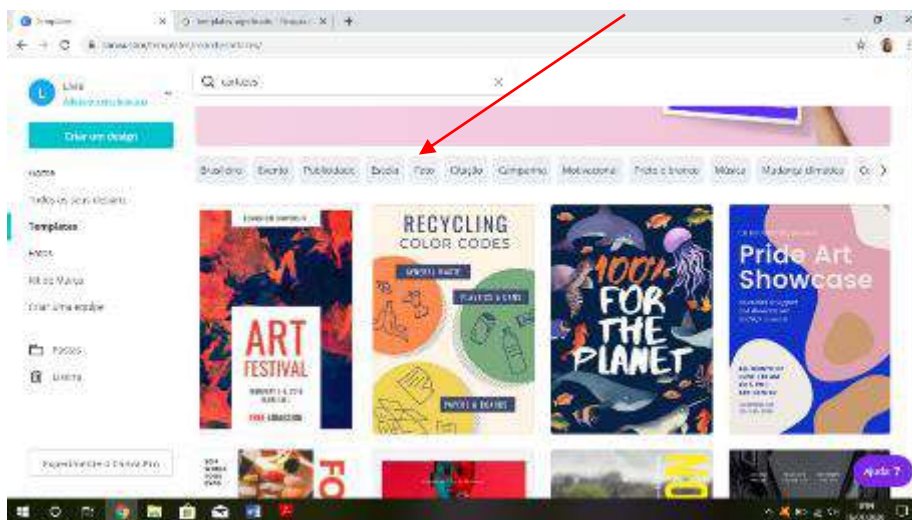


Fonte: Autora, 2019

Os alunos começaram a ter autonomia e cada equipe foi acessando os modelos disponíveis e observando os recursos adicionais do aplicativo, as equipes que ainda estavam

com dúvida sobre os recursos me chamavam e eu acessava junto com elas. Para todos, resolvi apenas mostrar as variedades de modelos e as possibilidades de ajustes. Usando o exemplo do modelo (“Template”) cartaz, mostrei que havia vários temas para cada tipo de cartaz selecionado.

Imagem 83 - Verificando os temas do “Template” cartaz com os alunos de cada equipe



Fonte: Autora, 2019

Pedi que eles sugerissem um tema e uma imagem para analisarmos as opções disponíveis no aplicativo. A maioria escolheu o tema “Sala de Aula”.

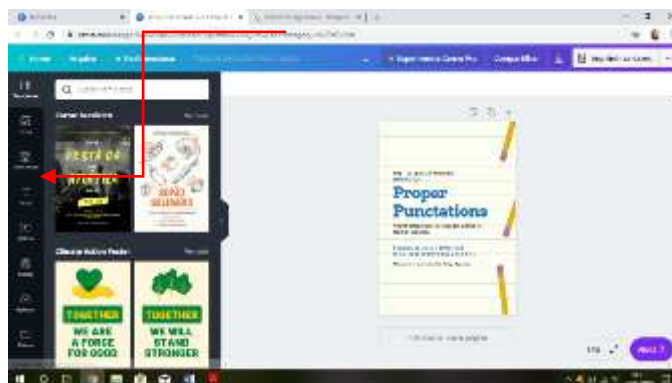
Imagem 84 - Acessando o Templates de Cartazes Para Sala De Aula para exemplificar as equipes



Fonte: Autora, 2019

Em seguida, sugeri que escolhessem uma das imagens que estava disponível para terem acesso aos outros recursos de edição. Ao optar por usar o “Template” selecionado, eles podiam verificar outros recursos disponíveis, como a utilização de fotos, elementos, texto, vídeos, fundo, etc.

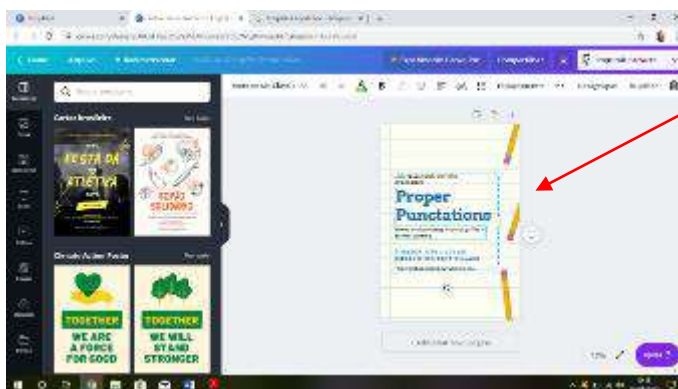
Imagem 85 - Criação de cartaz e acesso aos recursos disponíveis no canto esquerdo



Fonte: Autora, 2019

Ao tocar na imagem, os alunos perceberam que havia várias caixas disponíveis a ajustes, tanto nas imagens como nos textos.

Imagem 86 - Cartaz selecionado com as várias caixas disponíveis no centro



Fonte: Autora, 2019

Ao término dessas aulas de orientação e acesso, deixei que cada equipe fizesse suas próprias escolhas e criasse livremente o texto verbo-visual que desejasse. Durante as aulas de criação, achei interessantes alguns comentários. Uma equipe do 7ºA disse: *são muitos recursos, o que devemos escolher, professora?* Eu respondi que a decisão era deles. Uma outra equipe do 7ºB perguntou: *por onde começamos?* Quando eu disse que o trabalho era

livre, ouvi muitos falando inicialmente: “Uhuuu!!!” Mas, com o passar do tempo, a maioria precisou de ajuda e teve muitas dificuldades em utilizar os recursos disponíveis, necessitando da minha intervenção. Isso me fez lembrar de uma aula com o professor Luiz Fernando, meu orientador, em que ele nos disse que os alunos achavam que conheciam a tecnologia, mas que a maioria não conhecia o básico sobre o uso dessas ferramentas. Sem dúvida, essa é a verdade, o conhecimento tecnológico deles ainda é muito restrito às redes sociais.

De acordo com Rojo (2012, p.29) o objetivo da pedagogia dos multiletramentos é

“formar um usuário funcional que tivesse competência técnica (“saber fazer”) nas ferramentas/textos/práticas letradas requeridas, ou seja, garantir os “alfabetismos” necessários às práticas de multiletramentos (às ferramentas, aos textos, às línguas/linguagens). Mas esse patamar, claramente, não basta a essa “pedagogia”: a questão é alfabetismos funcionais para que (e em favor de quem).”

Ou seja, mais do que acessar a tecnologia, é preciso tornar o aluno um usuário competente dela, disposto a saber fazer da forma adequada e, sem dúvida, essa não é uma tarefa fácil. Inclusive a própria autora citada alerta que o trabalho da escola é trazer possibilidades práticas a fim de que “os alunos se transformem em criadores de sentidos.” (ROJO, 2012, p.29)

A partir dessa realidade e necessidade de propor ações educacionais que levam em conta as exigências dos usos da linguagem segundo seu contexto social de uso, apresento abaixo as produções dos textos verbo-visuais, produzidos através do aplicativo Canva, realizadas pelos alunos do 7ºA e do 7ºB. Abaixo de cada uma, seguem algumas observações feitas pelos próprios alunos e criadores dos textos verbo-visuais.

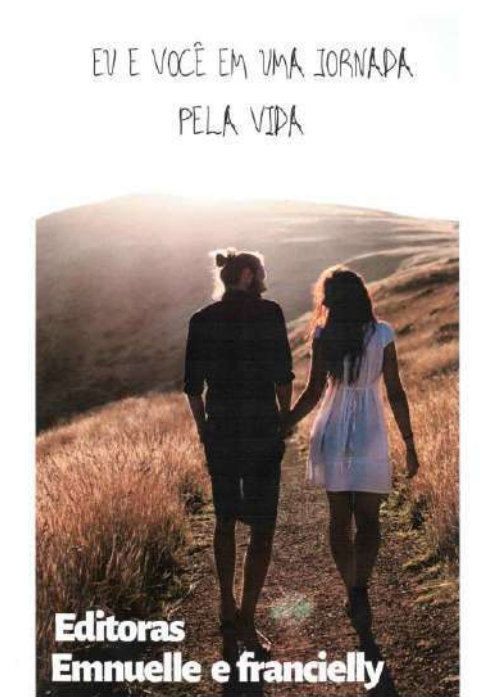
Imagem 87 - Anúncio produzido por aluno do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

A imagem acima é um anúncio e traz as cores preto e laranja em evidência. O aluno disse que escolheu as cores porque entendeu que chamariam mais atenção por conta de ser uma propaganda. Nota-se que houve relação entre o texto e a imagem, pois como a ideia era propagar fazer compras por meio de um aplicativo, o celular ficou bem empregado.

Imagem 88 - Capa de livro feita por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

A acima apresenta a capa de um livro e um casal caminhando sobre uma montanha. Os alunos disseram que escolheram essa imagem para combinar com a frase que haviam elaborado: “Eu e você um uma jornada pela vida”. Segundo eles, a imagem da montanha lembra a caminhada ou jornada. Percebi que fizeram uso de uma metáfora na imagem combinando a ideia de jornada.

Imagem 89 - Cartaz produzido por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

A imagem acima traz um gato e um cachorro juntos, o texto diz: “Você & Eu” e mais abaixo há uma frase que não é legível por conta da cor escolhida. Os alunos explicaram que o objetivo da imagem era mostrar que não importam as diferenças podemos ficar juntos. No entanto, a escolha das cores do texto diante da imagem impossibilitou a legibilidade do que está escrito, também percebi que a frase “Você & Eu” estava na sugestão do aplicativo no item texto, ou seja, houve uma cópia do que já estava nas sugestões.

Imagem 90 - Cartaz produzido por alunas do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

A imagem acima apresenta uma imagem que parece o universo e uma frase de impacto. As alunas que fizeram o texto explicaram que escolheram um fundo para compor o texto e disseram que a ideia de universo reforça o que desejavam transmitir, que a saudade é grandiosa como o universo.

Imagem 91 - Cartaz feito por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

O texto acima apresenta um cão numa coleira em meio a uma floresta e a frase em branco compondo a ideia. Segundo os alunos, escolheram a imagem por gostarem de criar cachorro e para reforçar que por melhor que alguém seja como amigo, nenhuma amizade se compara à amizade de um cão e seu dono.

Imagem 92 - Cartaz feito por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

A imagem acima, de acordo com os alunos, foi escolhida porque parecia com algumas cenas de filmes e por isso resolveram criar a frase para combinar com ela. Notei que fizeram uso de uma comparação (“Eu e você **igual** filme...”) e a ideia de ser em Hollywood seria para reforçar uma relação próxima entre o suposto casal, o que destaca o repertório cultural dos alunos no que se refere aos filmes serem filmados normalmente em Hollywood.

Imagem 93 - Cartaz feito por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

O texto acima, conforme os alunos disseram, foi feito dessa forma porque queriam falar de amizade e acharam que a imagem de duas crianças de mãos dadas reforça o relacionamento sincero entre amigos.

Imagem 94: Cartaz feito por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

O cartaz acima foi feito dessa forma porque os alunos disseram que existe muito preconceito nas escolas entre as pessoas, especialmente se elas se dizem homossexuais, por isso escolheram o arco-íris, que representa o movimento LGBT, e elaboraram um texto em apoio à imagem.

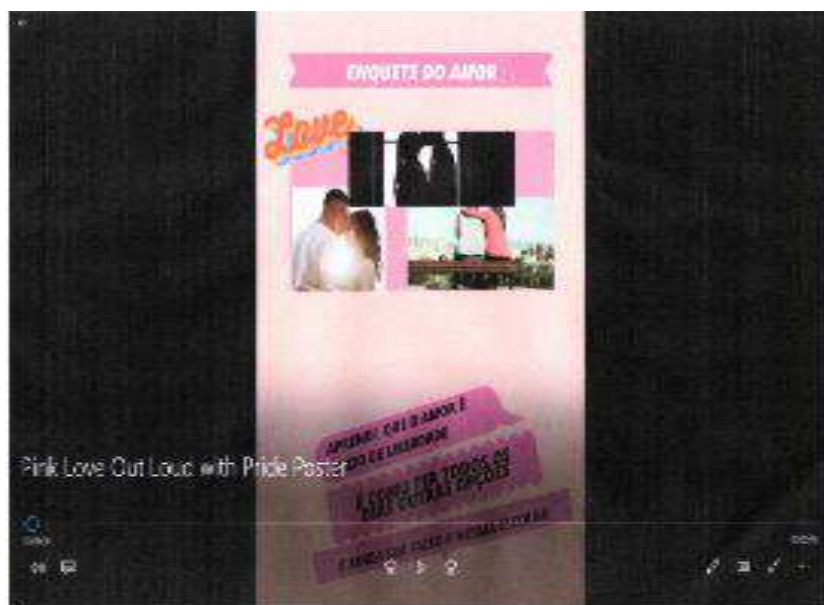
Imagem 95: Panfleto feito por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

O panfleto acima foi feito dessa forma porque os alunos queriam falar da preservação do meio ambiente, então, entenderam que a imagem do planeta e o símbolo de reciclagem combinariam com a mensagem colocada abaixo: “Essa é a única Terra. Preserve, cuide e salve. Um pouco de compaixão por si mesmo e pelo próximo pode mudar tudo.”

Imagem 96: Pôster em movimento feito por aluna do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

O pôster acima, de acordo com a aluna, foi feito para homenagear o amor de verdade, ela colocou alguns efeitos no pôster e usou na imagem três casais juntos para falar do amor. Quando questionei sobre o título “Enquete do amor”, ela disse queria fazer um cartão romântico.

Imagem 98 - Power Point feito por alunos do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

A imagem de Power Point feita acima, consoante com os alunos, teve por intenção destacar a bela imagem de uma floresta e conscientizar as pessoas sobre a preservação.

Imagem 99: Cartaz feito por aluno do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O aluno que fez o cartaz acima disse que primeiro fez o texto e depois procurou uma imagem que combinasse com as palavras, também comentou que quis deixar o texto colorido para que as pessoas relacionassem com flores de um jardim.

Imagem 100 - Cartaz feito por alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O cartaz acima, de acordo com os alunos que fizeram foi escolhido porque ao observarem a imagem de uma pessoa sozinha, pensaram na ideia de valorizar os amigos.

Imagem 101 - Cartaz feito por alunas do 7ºA



Fonte: Alunos, 2019

O cartaz acima foi feito, segundo as alunas, como forma de alertar os homens a se cuidar, uma delas admitiu que se inspirou numa campanha do posto de saúde que estava acontecendo no bairro dela.

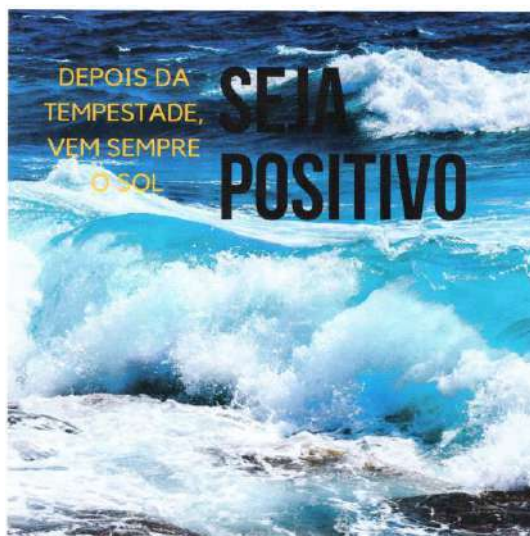
Imagem 102 - Cartaz feito por alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O cartaz acima foi feito, conforme os alunos relataram, para contradizer a imagem com o texto, pois eles disseram que a menina da imagem parece arrogante por andar em cima de uma linha do trem, mas que a mensagem pode servir de alerta para que as pessoas sejam diferentes: humildes.

Imagem 103: Cartaz feito pelos alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O cartaz acima foi feito a partir da imagem, de acordo com os alunos, a imagem é forte e quiseram usar um texto que combinasse, e como o mar estava agitado, lembrava a ideia de tempestade, mas isso não deveria desanimar, já que logo viria o sol. O cartaz ficou bem interessante, mas notei que os alunos usaram uma das frases dos modelos: “Seja positivo”.

Imagem 104 - Cartaz feito pelos alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

Os alunos que elaboraram o cartaz acima disseram que escolheram a imagem porque acharam a mulher da foto calma e perceberam que combinaria com o texto elaborado.

Imagem 105 - Cartaz feito pelos alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O cartaz acima foi feito a partir do texto, os alunos disseram que primeiro criaram o texto e depois procuraram uma imagem que combinasse com a ideia que queriam transmitir.

Imagem 106: Convite para festa feito por alunas do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O convite acima foi pensado, de acordo com as alunas, a partir das imagens. Depois de escolherem a piscina, acharam por bem que a festa fosse na piscina.

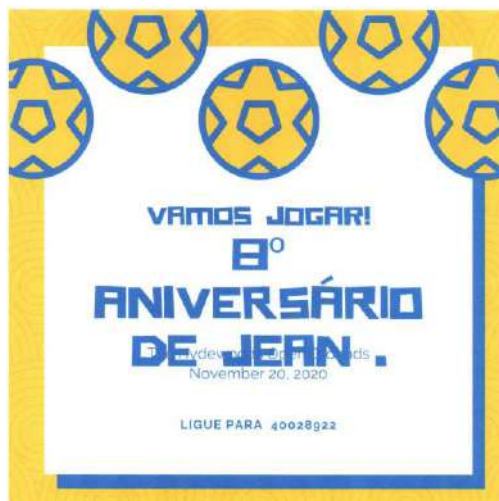
Imagem 107: Convite para festa feito por alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O convite acima, consoante com os alunos, foi pensado a partir do texto e depois escolheram a imagem. Ao serem questionados sobre o porquê de uma imagem com apenas uma mulher de braços abertos para um convite de casamento, eles disseram que não perceberam isso, só acharam a imagem bonita. Ou seja, percebi que não houve preocupação em estabelecer uma relação verbo-visual.

Imagem 108: Convite para festa feito por alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

O convite feito, conforme os alunos, foi elaborado dessa forma porque pensaram numa criança que gostava de futebol. Achei um pouco confuso fazer o convite para uma festa de aniversário e, ao mesmo tempo, convidar para jogar: “Vamos jogar!”

Imagem 109: Mensagem motivacional feita por alunos do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

A mensagem motivacional acima foi criada, de acordo com os alunos, a partir do texto que o grupo elaborou; em seguida, começaram a organizar a imagem.

Imagem 110: Pôster feito por alunas do 7ºB



Fonte: Alunos, 2019

As alunas acima criaram o pôster, segundo elas, por conta da proximidade do feriado de Natal e disseram que primeiro escolheram a imagem, depois complementaram com o texto.

De modo geral, todos os alunos participaram; no entanto, percebi que a maioria preferiu permanecer no modelo que eu havia explicado, quando questionei a alguns alunos sobre essa opção, uma dupla, do 7ºA, respondeu que considerou mais fácil, já que eu havia explicado sobre ele, outros alunos concordaram com eles; ainda outros disseram que gostaram das imagens disponibilizadas, por isso escolheram fazer um cartaz. Um grupo do 7ºB disse que pensava que seria simples fazer o texto verbo-visual, mas notaram que era bem difícil, pois era necessário escolher a imagem e o formato do texto para poder fazer o que planejaram.

Além disso, observei que apesar dos inúmeros recursos disponibilizados no aplicativo, poucos alunos utilizaram as opções disponíveis. Já outros, não conseguiram apresentar uma relação verbo-visual coerente.

Assim, reconheço a necessidade de continuar trabalhando textos verbo-visuais e, ao mesmo tempo, auxiliar meus alunos a fazerem uma leitura mais cuidadosa das imagens. Ademais, ter acesso à tecnologia comprovou-se como insuficiente para compreender o processo de construção das relações verbo-visuais, pois é preciso não apenas conhecer, mas

saber utilizar os recursos disponíveis hoje para não apenas criar, mas também compreender melhor os diversos textos verbo-visuais.

Percebendo, dessa forma, a necessária intervenção do professor nesse processo de ensino-aprendizagem de leitura e compreensão de textos verbo-visuais, utilizo o próximo tópico para apresentar 10 sugestões de atividades para promover o letramento visual e a leitura verbo-visual dos alunos do 7º ano do ensino fundamental.

No entanto, antes, apresento um breve resumo sobre o que cada atividade aplicada me possibilitou diagnosticar a respeito da leitura verbo-visual dos meus alunos, o que certamente influenciou também a elaboração das sugestões de atividade.

Na etapa 1, depois da mobilização feita sobre o trabalho a ser realizado com eles, percebi a necessidade ajustar a minha sequência didática às várias situações dos meus alunos, por isso, modifiquei a forma de aplicação para que pudesse ser em dupla e, em alguns casos, até trio, permiti que eles sugerissem formas textuais e até trouxessem produções feitas por eles, como foi o caso do meme que apresentaram; além disso, acrescentei o uso da sala de informática em mais aulas do que eu havia programado, especialmente ao perceber o interesse deles em acessarem esse espaço.

Posso dizer que essa etapa trouxe um resultado satisfatório, pois modificou minha forma de agir; afinal, eu estava acostumada a ser a responsável pelo planejamento e pela aplicação da aula; no entanto, é preciso entender que se eu quero que meus alunos façam parte do processo de ensino-aprendizagem, preciso envolvê-los em todas as etapas, tanto no meu planejamento, como também na execução das minhas aulas. Essa etapa me ajudou a começar a entender como trabalhar o letramento visual com os meus alunos, o que antes eu não fazia; além disso, eu não compartilhava com eles o meu planejamento e não dava voz a eles. Essa mudança foi significativa para minha formação profissional.

Na etapa 2, em que houve a necessidade de se expressarem quanto à identificação do texto verbal, não verbal e verbo-visual, notei que muitos produziram respostas, mas houve muita confusão no entendimento claro de cada linguagem que estava contida nos diferentes textos em questão. Percebi que precisei dar mais detalhes sobre as diferenças entre palavras, escritas, letras e linguagens, termos que foram utilizados por eles, por vezes, mal-empregados. Especialmente na turma do 7ºB, houve muitas respostas contraditórias ou incompletas. No final da atividade, notei que os próprios alunos apresentaram o diagnóstico sobre o nível de conhecimento deles quando disseram que há mais textos verbo-visuais na atualidade e que eles têm dificuldade em analisar as imagens.

Essa constatação, reforça a necessidade de elaborar aulas e atividades que reflitam a realidade de haver mais textos verbo-visuais na atualidade e também para trabalhar com mais afinco a análise de imagens, que estão contidas em diferentes formas textuais, tanto em textos impressos como digitais.

Já na etapa 3, em que tivemos a possibilidade de analisar as relações verbo-visuais nas tirinhas, refleti que meus alunos não tinham o hábito de observar com atenção as imagens, pois além de notar respostas superficiais à atividade, muitos alunos fizeram **apenas conjecturas** sobre a representação da imagem e até extrapolaram em suas análises; no entanto, se tivessem tomado tempo para ver cada detalhe contido na tira, ficaria mais clara a relação existente entre o texto e a imagem.

Além disso, constatei que nenhum deles comentou a **diagramação** na tira, ou seja, o fato de o casal agachado estar à frente do grupo à mesa, quer dizer, o modo como a tirinha foi feita, por ter deixado esse casal num plano em destaque, poderia servir para a construção das respostas, reforçando o modo como estavam sendo tratados e a maneira deles de encarar isso.

Outro aspecto interessante a ser trabalhado melhor com os alunos é a questão do **status da imagem** e do texto, pois notei que apenas três grupos perceberam que o texto dependia da imagem para ter sentido, ou seja, que havia uma relação de subordinação entre eles. Apesar de muitos usarem expressões como colaborar, cooperar, parece que há necessidade de **ressaltar essa subordinação entre texto e imagem ou entre imagem e texto a fim de facilitar a compreensão deles**. Ainda nas respostas, muitos alunos, de forma indireta, conseguiram notar a função extensiva e narrativa da imagem, mas ainda de maneira **muito literal**, sem perceber também a crítica, normalmente existente nessa forma textual.

Quanto a etapa 4, em que houve a análise das relações verbo-visuais nas charges, atestei que há muito o que ensinar com respeito a essas relações, especialmente nesta forma textual. A primeira dificuldade perceptível foi em relação a **falta de repertório** dos meus alunos no que tange à atualidade, quer dizer, parece que meus alunos estão um pouco alheios ao que nos cerca, o que sem dúvida me serve de alerta sobre a necessidade de trazer a realidade para a sala de aula, dialogar e possibilitar que realmente conheçam o que está acontecendo ao nosso redor.

O segundo problema percebido nessa atividade foi com respeito à análise dos textos verbo-visuais, além de alguns não terem produzido nenhuma resposta, outros apenas escreveram observações literais, sem perceber os aspectos envolvidos no uso de cada imagem, ou seja, fizeram análises limitadas, **sem observar cada detalhe presente na imagem**, quer dizer, uma leitura superficial. Por exemplo, na charge 1, muitos identificaram a comparação

(metáfora) contida entre o lixo literal e as postagens em redes sociais, mas não souberam explicar isso. Na charge 2, não houve comentários que refletissem o exagero no texto quando se pedi que o homem abra “devagar senão evapora”, também nenhum aluno percebeu que sem o texto a imagem teria o sentido comprometido, ou seja, não perceberam a relação subordinada da imagem sobre o texto.

Na charge 3, nenhum dos alunos comentou a direção de como estavam desenhadas as câmeras, a fim de ressaltar que as pessoas estavam sendo observadas, e também não notaram o quanto às **expressões faciais das personagens** poderiam cooperar com a compreensão sobre o sentido da charge. Outro aspecto a ser comentado **são as cores e tamanhos das letras** usadas na escrita dos nomes: posto de saúde e SUS. As palavras foram colocadas em cores diferentes em relação ao que está no balão, escrito em preto, pois se apresentam na cor vermelha e na cor branca, respectivamente, talvez como forma de chamar a atenção à crítica que está sendo feita.

No caso da charge 4, apesar dos alunos descreverem a charge, vi que as descrições eram parciais, **não houve comentário** sobre o fato de que quem estava na calçada, estendendo uma bacia, em busca de ajuda, **ser uma mulher**, e ela ter um filho no colo e outro deitado na calçada sob uma coberta. Houve uma intenção nessa imagem, não apenas relativa à preocupação dos brasileiros quanto à situação dos venezuelanos em detrimento à situação dos seus próprios compatriotas, mas também uma crítica no comportamento das mulheres brasileiras em relação às próprias mulheres brasileiras em situação de risco.

Percebi que é preciso treinar o olhar do meu aluno para que ele **observe os detalhes** e até se **questione**; por exemplo, em relação à imagem acima, poderiam se perguntar: por que não homens, ao invés de mulheres? Costumeiramente, as mulheres são mais sensíveis, segundo os estudiosos; então, talvez a ideia fosse chamar atenção para que: se até as mulheres, tão sensíveis, são insensíveis ao que ocorre próximo delas, quem será sensível? Ou seja, a imagem cria um ambiente contraditório, em que os mais sensíveis, são insensíveis.

Por último, na charge 5, também não houve a percepção da relação de **subordinação entre a imagem e o texto**, ou seja, nenhum aluno comentou que sem o texto verbal, não seria possível ter o sentido pleno da linguagem não-verbal. Além disso, não houve comentários sobre a aparência física das personagens e o fato de estarem descalços; inclusive, poucos alunos, se comparados aos que responderam às outras atividades, responderam a relação entre a imagem e o texto nesta charge, o que demonstrou a dificuldade de lerem o texto visual e de entenderem as relações verbo-visuais.

Assim, reparei que há muitos aspectos que podem ser melhor explicados aos alunos para que esses consigam observar todos os detalhes que uma imagem apresenta e entender que são esses elementos que trarão entendimento do sentido total dos textos verbo-visuais.

Na etapa 5, em que foi usado o meme para analisar a relação verbo-visual, conforme foi observado, muitos alunos fizeram uma análise dos aspectos literais da imagem, e em comunicação pessoal com o autor, o Professor Luiz Fernando acrescentou: “a leitura é feita em camadas de significado, vc sabe né: começa pela superficialidade, depois vai para a textualidade (frases, pontuação, etc.), depois para a intencionalidade (ideologia) que começa a chegar na leitura crítica e termina com o não dito, ou seja, o que as omissões significam... Os alunos ainda estão na fase da superficialidade. Em se tratando de leitura de imagens, a superficialidade seriam a diagramação, as formas (linhas dos desenhos/imagens), cores e fontes. Tudo isso é significativo e é uma primeira abordagem. Depois viriam os gestos, expressões faciais, movimentos, ângulo (perspectiva). Em seguida, ou junto, vem a parte textual. Aí eles juntariam tudo e tentariam atribuir sentido ao conjunto texto e imagem. Refletem sobre a intencionalidade e sobre o não dito em palavras e o não dito em imagens. Leitura finalizada. Veja o processo como é longo e difícil!!”

Ainda outros extrapolaram nas suas compreensões, indo além do que realmente o texto apresenta, e ainda outros trouxeram explicações superficiais com respeito à relação verbo-visual. No entanto, só uma dupla percebeu **a ironia** no texto, porém essa estava presente não apenas na resposta do professor, mas em especial na **expressão facial** dele, o que não foi comentado. Os alunos também não perceberam a função representativa da imagem, que funcionou para representar o que o professor responderia numa situação como a exposta. Ademais, não foi notada a **relação complementar entre texto e imagem**.

Dessa forma, confirmei que vou precisar dar destaque ao importante **papel complementar que a imagem tem sobre o texto**, especialmente por estabelecer coerência entre os dois, destacar a figura do humor, presente neste e em outros textos verbo-visuais e ainda enfatizar a presença da ironia em diferentes formas textuais.

A etapa 6 deixou ainda mais evidente a necessidade que tenho de explorar as histórias ilustradas e ensinar os meus alunos a encontrarem as diferentes figuras de linguagem presentes nelas, assim como o papel **de coerência e incoerência** entre o texto e a imagem. A exemplo disso, a atividade evidenciou que, além de os alunos precisarem dar mais atenção ao texto visual e relacioná-lo com o texto verbal, também é preciso que prestem atenção aos **detalhes contidos nas ilustrações**, como o uso da personificação, usada no livro de literatura infanto-juvenil, de Tereza Halliday, “A caixa Azul-madrugada”, mas que não foi observado

pelos alunos e ainda a falta de destaque as cores usadas no livro infantil, de Marilda Castanha, “Pula boi”, que eram exatamente representativas da festa que o livro relatava.

Quanto à etapa 7, comprovei que meus alunos ainda estão presos a descrição literal das imagens, sem perceber as **intenções do ilustrador** em usá-las e as estratégias relacionadas àquela escolha. A etapa solicitava que o aluno percebesse se a imagem colaborava ou não com o texto verbal. Diante das respostas analisadas, constatei que preciso diversificar as formas textuais que utilizo, mas também apresentar as várias estratégias usadas na confecção de capas de revista, de jornal e em cartazes. Nenhum dos alunos observou a **metáfora** da mulher presa dentro de um saco em relação à ansiedade quando comentaram sobre a capa da revista; no caso da capa jornal, nenhum aluno falou sobre a **ênfase que foi dada a imagem**, em relação ao tamanho dela comparado ao texto verbal. Nem tampouco notaram que isso funciona como estratégia para atrair os leitores ao jornal. Outro aspecto, ainda sobre essa capa, é que não houve aluno percebendo que a segunda maior imagem era o anúncio de um carro, ou seja, não se observou a **contradição** entre apresentarem uma tragédia e, ao mesmo tempo, aproveitarem o espaço para divulgar um produto, o que evidencia a natureza capitalista do jornal atualmente.

Já nos textos verbo-visuais dos cartazes, os alunos não perceberam a **hipérbole**, ou seja, o exagero em mostrar o mosquito *Aedes Aegypti* fichado a fim de sensibilizar as pessoas do perigo dele para a sociedade. E, no 2º cartaz, não houve aluno que notasse a forma como o homem abre a camisa, ou seja, é uma comparação ao que faz a personagem do Super-Homem, que é um homem comum, mas que por trás da roupa usa uma capa de super-herói; todavia, no caso do cartaz, ao invés da roupa de super-herói, ele tem a marca de alguém suturado, por ter doado seus órgãos, por isso, ele não morre. Mas, a maioria dos alunos não conseguiu compreender essa relação e observar a relação **de subordinação entre o texto e a imagem**, por isso, é preciso dar mais destaque a esses pontos não observados nas aulas que visam promover a leitura visual e o letramento visual.

Na etapa 8, refleti sobre a necessidade de trabalhar cada figura de linguagem de forma individual, especialmente nos textos verbo-visuais, pois vi que meus alunos mais uma vez se apegam a descrições literais, e por vezes não observam as intenções daquela imagem.

Apesar de terem entendido o sentido de cada figura, como percebi nas respostas e comentários anotados, não conseguiram estabelecer uma relação de sentido com os textos verbo-visuais, ou seja, há necessidade de destacar não apenas que a **hipérbole** é um exagero; a **personificação** é uma caracterização humana a seres inanimados; a **metáfora** é uma comparação implícita; a **metonímia** é a substituição do todo pela parte; a **ironia** é o sentido

oposto ao significado e o **humor** é o que é engraçado e representa uma quebra de expectativa, mas também considerar que cada um desses sentidos precisa ser observado também nas imagens a fim de relacionarem-se com os textos verbo-visuais; entretanto, percebi que há pouco entendimento sobre essa relação, por isso serão propostas atividades que possam conduzir a melhor compreensão desses textos. (GOMES, 2019, p.259)

Por fim, na etapa 9, a principal dificuldade foi perceber que os alunos, apesar de utilizarem a tecnologia diariamente, não tem uma formação própria para o uso adequado, por isso, muitos não sabiam, por exemplo, diferenciar um site de anúncio de um site oficial. Outro aspecto que notei é a dependência de orientação, pois não estão acostumados a usar a internet para projetos educacionais, assim, precisam ser educados a usarem este mecanismo a fim de se tornarem mais criativos e dinâmicos, pois percebi, ao longo do acesso ao aplicativo Canva e da confecção dos textos verbo-visuais, muitas dificuldades em acessarem os recursos disponíveis e pesquisarem todas as opções antes de elaborar seus próprios textos. Diante disso, pretendo usar mais aulas na utilização da internet para fins educacionais, explorando assim sites edificantes que consolidem um conhecimento de qualidade, útil para a formação crítica e cidadã deles.

Portanto, diante dessas várias necessidades percebidas, ficou evidente que preciso continuar a pesquisar formas de promover a leitura verbo-visual e o letramento visual, não apenas em textos impressos, mas também em textos digitais, pois preciso reconhecer que

Representação e comunicação hoje são tramadas, conjuntamente, por uma diversidade de meios ou modos das linguagens, os letramentos são plurais, e outros modos de linguagem que integram os enunciados muitas vezes são mais proeminentes e significativos. Segundo Kress, a linguagem verbal sozinha não pode mais dar conta das mensagens construídas de maneira multimodal. (ROJO, 2019, 24)

Isso quer dizer que, como professora de língua portuguesa, preciso reconhecer essas diferentes linguagens e preparar meu aluno para não apenas ter contato com essa diversidade de meios e modos, mas que ele consiga compreender textos verbo-visuais expostos em diferentes plataformas, tanto impressas como digitais.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES PARA PROMOVER O LETRAMENTO VISUAL E A LEITURA VERBO-VISUAL DOS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A partir das atividades realizadas com os meus alunos, ao longo das nove etapas da pesquisa, pude perceber dificuldades pontuais e que me advertiram sobre a necessidade de

melhorar as minhas estratégias de ensino a fim de promover o letramento visual e a leitura verbo-visual.

Constatei que alguns alunos ainda têm dificuldade em identificar as diferenças entre texto verbal, não verbal e verbo-visual, por isso, a importância de destacar que o uso de palavras no texto verbal e verbo-visual pode ser de forma escrita ou falada; e que no caso dos textos verbo-visuais, há sempre uma relação entre o texto verbal e a imagem, o que exigirá que compreendam plenamente a coerência ou incoerência presente entre texto e imagem. (GOMES, 2019, p.255)

Outro aspecto notado nas análises foi a dificuldade que os alunos encontraram em observar as próprias imagens, ou seja, a falta de atenção aos detalhes de cada cena proposta, em diferentes formas textuais, e a não identificação de elementos que poderiam contribuir para uma melhor compreensão e interpretação dos textos verbo-visuais, isso ocorreu, em especial, ao se usar a tirinha, pois notei que os alunos não identificaram a intenção da diagramação das imagens e do texto, o que indicaria a organização das imagens e dos textos dentro dos quadrinhos a fim de que um desses elementos contribua com o outro.

Também sobre a tirinha, há evidente necessidade de enfatizar o status da imagem e do texto. Gomes (idem, p.254) destaca da proposta de Martinec e Salway, as relações de status (igual ou desigual) e as relações lógico-semânticas. No entanto, a maioria dos meus alunos teve dificuldades em identificar que o texto dependia da imagem, ou seja, que havia claramente uma subordinação entre o texto e a imagem, por isso a importância de destacar esse aspecto.

Ainda outro elemento importante diz respeito às funções da imagem, destacadas no modelo estabelecido por Gomes (idem, p.257), pois notei que muitos alunos perceberam a função extensiva que a imagem pode gerar sobre o texto, assim como a função na narrativa que muitas imagens possibilitam, mas bem poucos observaram a função decorativa, em especial nas observações feitas nos livros ilustrados que eles mesmos selecionaram, e a presença das funções representacional e conativa, especialmente diante dos cartazes e das capas de revista e jornal. Entretanto, nas sugestões propostas abaixo, proponho que os alunos observem mais detalhadamente as imagens e possam identificar a intenção no uso delas, como o fato de serem capazes de representar o texto verbal ou até persuadir o leitor sobre o ponto de vista apresentado nos textos verbo-visuais.

Também observei nas análises das charges, o cuidado que preciso ter em orientar meus alunos no que se refere aos acontecimentos da atualidade, fazê-los entender que vivemos em

um mundo e para fazer parte dele como cidadãos, é necessário compreender tais acontecimentos, o que beneficiará a formação humana deles.

Ainda outra dificuldade localizada nessa forma textual, foi com respeito a não apenas identificar figuras de linguagem, mas entender a função semântica que elas exercem nas relações verbo-visuais. Isso ficou claro na identificação de comparações sobre o lixo e as postagens de redes sociais, mas não no esclarecimento sobre o porquê de tal comparação. Além disso, os alunos tiveram dificuldade em identificar a hipérbole em algumas imagens, como no exemplo do holerite.

Então, há necessidade de ressaltar o papel de cada figura de linguagem e relacioná-lo com o entendimento sobre o texto e a imagem. Essa mesma atenção, é importante na visualização das cores e de como essas podem modificar o sentido proposto ou até ajustar nossa compreensão sobre os textos verbo-visuais. Como exemplo disso, nenhum aluno ao observar a charge sobre o posto de saúde e também fazer a leitura do livro ilustrado “Pula boi”, conseguiu notar detalhes de como a cor das fontes, o tamanho e também as cores das páginas podem influenciar diretamente na compreensão dessas diferentes formas textuais.

A imagem pode ser usada para estabelecer um ambiente contraditório nos textos verbo-visuais, como aconteceu na charge sobre a Venezuela e o Brasil e na charge em que a ideia da dieta não foi concretizada. Assim, aspectos como crítica, ironia e humor precisam ser melhor trabalhados em diferentes formas textuais a fim de que haja uma identificação mais clara sobre esses elementos.

Outra figura de linguagem que precisa ser melhor explicada e exemplificada é a personificação, pois muitos alunos tiveram dificuldade em identificá-la, assim como relacionar seu uso a intenção do texto verbo-visual; isso ocorreu diante da história ilustrada “A caixa Azul-madrugada”, em que a dupla que selecionou essa obra não conseguiu observar o papel da personificação aplicado à árvore que é amiga de Chuan, e tampouco a relação disso com os sentimentos do menino, e isso também ocorreu no anúncio publicitário da Pepsi com o uso dos limões, faltou perceber que havia uma estratégia de consumo nesse uso, por isso preciso melhor trabalhar essa figura e a função dela em relação ao texto verbo-visual.

Outrossim, o trabalho com as figuras de linguagem deixou claro que preciso elaborar atividades individuais para definir e explicar cada figura e a intenção de seu uso, pois os alunos parecem entender o que essas figuras significam, mas não observam a ideia figurativa proposta por cada figura quando aplicada aos textos verbo-visuais. Tendo em vista essa situação, abaixo proponho atividades que dão ênfase a uma figura de linguagem por vez e apresentam a intenção de uso dela em cada texto verbo-visual.

Segundo Rojo (2012, p.39), “a formação de um leitor proficiente é um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa e uma proposta de alfabetização com vista aos multiletramentos precisa levar em conta o caráter multimodal dos textos.” Desse modo, os alunos precisam ter acesso a diferentes textos, não apenas verbais, mas também visuais e verbo-visuais, impressos e digitais.

Com base na necessidade acima citada, nos diagnósticos feitos e no uso do modelo teórico para análise das relações texto-imagem construído por Gomes (2019, p.258), seguem abaixo 10 propostas de atividades para alcançar diferentes objetivos a fim de auxiliar a leitura verbo-visual e o letramento visual dos alunos do 7º ano do ensino fundamental. Cada atividade contará com uma introdução sobre o problema que ela pretende corrigir com base no que foi identificado na sequência didática interventiva, além de um breve plano de aula contendo o conteúdo, o objetivo, o desenvolvimento da aula e a avaliação.

A presença ou ausência de cores nos variados textos da nossa atualidade, pode representar diferentes aspectos nas relações verbo-visuais. Como observei que meus alunos tiveram dificuldade em perceber o impacto que as cores podem ter sobre a compreensão de uma texto verbo-visual, proponho abaixo, como atividade 1, uma situação de uso de uma charge que trata de uma constante crítica feita à Reforma Ortográfica, por conta dos ajustes feitos na forma de escrever as palavras; no entanto, na charge usada, a ausência de cores pode comprometer a compreensão global do texto, pois a representação do mar (que é a REFORMA ORTOGRÁFICA, talvez pela quantidade de regras) e o salva-vidas, que parece confuso sobre o uso do acento, estão sem cor. Pretendo que os alunos comentem sobre essa ausência de cores e que destaquem a crítica feita à Reforma Ortográfica.

Proposta de atividade 1

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de cores nas imagens)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base nas cores usadas nas imagens.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber que as cores e seus significados na imagem (ou neste caso a ausência delas) servem para criticar as várias situações contidas na Reforma Ortográfica.

Imagem 110



Fonte: <https://esesp.es.gov.br/Media/esesp/Apostilas/Apostila%20Completa%20-%20Reda%C3%A7%C3%A3o%20Oficial%20-%20M%C3%B3dulo%20I%20e%20II.pdf>

Ao longo das atividades da sequência didática interventiva, especialmente no formato de tirinha, notei que a diagramação, ou seja, a organização dos textos e imagens nas tirinhas, não foi comentada pelos meus alunos. Assim, visando que eles observem que a forma como a tirinha é organizada faz diferença na compreensão dos textos verbo-visuais, uso abaixo uma tirinha em que ocorre uma mudança no plano do segundo quadrinho, quando se coloca em destaque a personagem e o movimento feito por ela em direção ao espelho, que é significativo e coopera com o texto verbal. Pretendo que os alunos percebam essa mudança no plano e o destaque dado ao espelho e ao movimento da personagem diante dele.

Proposta de atividade 2

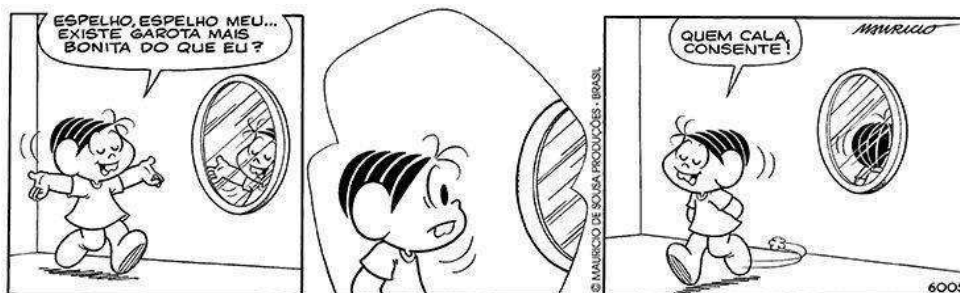
Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Diagramação)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base na diagramação da imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber que a diagramação da imagem (especialmente na aproximação da personagem no 2º quadrinho) serve para dar destaque a opinião gerada pela personagem Mônica, de que ela é mesmo bonita; afinal, mesmo depois de olhar diretamente para o espelho, ele, personificado por ela, não responde nada, por isso ela usa o ditado: “quem cala, consente”.

Imagem 111



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/11835/tirinhas-humor-nas-aulas>

Notei que muitos dos meus alunos conseguiram perceber a comparação implícita feita nas situações de charge e de outros materiais textuais apresentados a eles, mas não conseguiram explicar a estratégia para esse uso. Diante disso, a proposta de atividade 3 traz uma charge em que um homem chega em casa e ao cumprimentar a mulher, ela percebe que ele está sujo, e ele imediatamente faz referência ao fato de ter abraçado um candidato “FICHA SUJA”. Pretendo que os alunos percebam a metáfora entre sujeira literal, que deixa marcas e a comparação com o candidato “ficha suja”, que está, por assim dizer, sujo com os seus atos desonestos.

Proposta de atividade 3

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de metáfora)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base na metáfora contida na imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber a metáfora contida na imagem (a comparação entre o sentido de ficha suja e o resultado literal disso na roupa do homem) e a crítica feita ao fato de que quando nos envolvemos com candidatos desonestos também podemos sair sujos.

Imagem 113



Fonte: <http://figurasdelinguagem3.blogspot.com/2013/10/metafora.html>

Durante as atividades efetuadas na sequência didática interventiva, observei que os alunos tiveram dificuldade em reconhecer a presença da personificação em muitos textos. Mesmo sendo capazes de entender o significado da figura de linguagem, não notaram o impacto desse uso na melhor compreensão de textos verbo-visuais. Por essa razão, a proposta de atividade 4 traz uma charge em que dois cachorros parecem ter sentimentos humanos ao observarem vários frangos sendo assados. Pretendo que os alunos observem a personificação feita aos cachorros, dando a eles sentimentos consumistas e de prazer com entretenimento, típicos de seres humanos.

Proposta de atividade 4

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de personificação)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base na personificação contida na imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber a personificação contida na imagem (por conta dos cachorros que falam) e a crítica representada por eles ao quererem ter acesso a diferentes tipos de frango, ou seja, assim como eles, os seres humanos querem sempre mais e desejam consumir “mais do mesmo”.

Imagem 115



Fonte: <https://www.slideshare.net/windsorpereira/figuras-linguagem-24558724/6>

Observei que meus alunos até perceberam a presença do exagero em certas imagens; no entanto, não foram capazes de entender o efeito de sentido gerado pela presença desse exagero. Assim, a proposta da atividade 5 traz um meme com uma personagem do cinema antigo, ainda em preto e branco, e coloca dois copos e muita água saindo dos olhos dessa personagem em direção aos copos, como forma de enfatizar o quanto que aquele evento assistido foi triste ou comovente, por isso a ênfase na linguagem verbal: “chorei litros”. Pretendo que os alunos percebam esse exagero; afinal, por mais que um evento seja triste e comovente, ninguém chora litros, mas o efeito disso sobre outras pessoas, representa o quanto você se sentiu comovido com certas situações. É claro que também pode ser comentado que há humor, pois normalmente o humor usa o exagero para tornar uma expressão risível.

Proposta de atividade 5

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de hipérbole)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base na hipérbole contida na imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber a hipérbole contida na imagem (exagero das lágrimas) e como ela é usada de forma comovente, para dizer o quanto chorou, ou de forma humorística, para causar risos.

Imagem 116



Fonte: <https://querobolsa.com.br/enem/portugues/hiperbole>

Também notei que os meus alunos, ainda que tenham entendido o significado de ironia, tiveram dificuldade em compreender a presença desse recurso linguístico em uma das charges que apresentava a ideia de uma dieta como sendo do próprio leitor, pois na linguagem verbal, a escrita era: “Sua dieta”, mas que contradizia a ideia que temos de dieta com o passar dos dias. Dessa forma, percebi que precisava explorar melhor esse recurso, usando um texto verbo-visual em que a contradição estivesse ainda mais evidente; por essa razão, a charge abaixo foi usada como forma de reforçar o sentido da ironia e o efeito dela na compreensão global do texto. A charge apresenta uma crítica às várias contradições no comportamento humano, pois grande parte do que as pessoas propagam como opiniões, difere das suas ações reais, como o fato de se dizer que “no mundo conectado não há preconceitos”; no entanto, o usuário da internet abaixo, apresenta-se de forma contrária ao que realmente ele é na imagem. Assim, pretendo que os alunos notem essas contradições presentes na charge, e a crítica feita ao modo como as pessoas falam e, ao mesmo tempo, agem.

Proposta de atividade 6

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de ironia)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base na ironia contida na imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber a ironia contida na imagem (todas as imagens em contradição ao que se apresenta nas placas) e como esse recurso

linguístico é usado para criticar o modo como as pessoas falam e, ao mesmo tempo, agem no mundo atual.

Imagem 117



Fonte: <https://querobolsa.com.br/enem/portugues/ironia>

Durante as atividades da sequência interventiva, observei que meus alunos tiveram dificuldade em perceber a presença da figura de linguagem metonímia, como ocorreu na etapa em que estavam analisando as figuras de linguagem em textos verbo-visuais e foi usada uma campanha para chamar a atenção da preservação da natureza através das árvores. A imagem trazia duas árvores no formato de pulmões e a mensagem verbal: “quer continuar respirando? Comece a preservar.” O objetivo da campanha era chamar a atenção para que as árvores são responsáveis pelo processo da fotossíntese e nos fornecem oxigênio; então, a árvore é uma expressão metonímica do processo de fotossíntese. Em contrapartida, os pulmões não respiram sozinhos, é preciso que os seres humanos estejam com todo o corpo em funcionamento, ou seja, a expressão metonímica dos pulmões, substitui o todo que são os seres humanos. No entanto, grande parte dos alunos não conseguiu perceber esse efeito de sentido gerado e a sensibilização promovida em torno da preservação.

Logo, para que haja um melhor entendimento sobre o efeito de sentido gerado pelo uso das metonímias, a proposta de atividade 7 traz uma propaganda com a imagem de uma cabeça de uma vaca diante de um campo verde, e a mensagem verbal colabora com a imagem ao dizer: “tenho muitas cabeças de vaca na minha fazenda.” Entretanto, a cabeça da vaca não permanece viva sozinha e, se fosse o caso, estaríamos falando de restos mortais. A ideia da propaganda é ressaltar que o fazendeiro tem muitas vacas em sua propriedade, ou seja, a expressão metonímica “cabeças” representa os vários animais inteiros; além disso, a expressão cabeça de vacas indica a presença de riquezas, ou seja, a evidência de alguém de posses. Pretendo, então, que os alunos notem a referência metonímica da expressão e da imagem das “cabeças de vaca” para representar a quantidade de animais da fazenda, ou seja, a riqueza que o fazendeiro possui.

Proposta de atividade 7

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de metonímia)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base na metonímia contida na imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber a metonímia contida na imagem (cabeças de vaca para representar a quantidade animais na fazenda) e também reconheçam a representação dessas cabeças como evidência de riqueza por parte do fazendeiro.

Imagem 118



Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-metonymia.htm>

Ao tratar do tema humor, observei que meus alunos sempre esperam uma situação bem engraçada, mas isso não ocorre em todas as situações, e isso ficou perceptível quando muitos deles não entenderam o humor contido na charge em que uma princesa beija um sapo e, ao invés de ocorrer o que normalmente é contado nas histórias, a transformação do sapo em príncipe, ocorreu uma quebra das expectativas da princesa, que ao beijar o sapo, ficou mais parecida com ele, o que na imagem proporciona encantamento ao sapo, que logo se sente atraído pelo princesa. Observei que poucos alunos conseguiram traçar um paralelo com os contos de fada e entender o efeito do humor evidente na imagem.

Diante disso, trouxe na atividade 8 uma proposta que apresenta uma charge e nela há o humor representado pela personificação de galinhas conversando, e uma delas, por estar despenada, após “fugir da panela”, é confundida pelas suas companheiras como alguém que estava fazendo quimioterapia. É claro que há necessidade de um conhecimento prévio sobre o que é o processo de quimioterapia, aplicado a pessoas com câncer e um dos efeitos

provocados pelo uso das medicações desse processo, que seria a queda do cabelo; no caso da galinha, a queda das penas. Pretendo que os alunos notem a presença do humor através da personificação das galinhas e da conversa incomum entre elas, em especial, com respeito a ausência de penas de uma das galinhas, explicado como foi sua fuga, mas entendido por uma delas como o efeito da quimioterapia.

Proposta de atividade 8

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Uso de humor)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base no humor contida na imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber o humor contido na imagem (uma galinha despenada é confundida com alguém passando pelo processo de quimioterapia) e também constatar se observaram a personificação das galinhas ao falarem como humanos.

Imagem 119



Fonte: <https://piadas-e-videos.com/imagem/frango-com-sentido-de-humor-14564>

As atividades propostas anteriormente aos meus alunos, em muitas situações, exigiam que percebessem a relação entre texto e imagem, especialmente por meio do processo de subordinação entre eles. No entanto, poucos alunos conseguiram perceber tal dependência, principalmente quando se referia a dependência da imagem em relação ao texto. Como exemplo disso, na atividade sobre charge, a última delas apresentava uma imagem típica do sertão nordestino, contendo a planta conhecida como mandacaru e carcaças de animais, além disso, a família da imagem parecia bem pobre e sem muitas perspectivas, e caso não houvesse

o texto verbal, aquele cenário poderia fazer parte de qualquer história sertaneja; porém, nenhum aluno observou que a imagem dependia do texto verbal para ter o sentido completo do texto verbo-visual.

A partir dessa necessidade, a atividade 9 traz uma charge, que já foi utilizada no Enem de 2012 (Exame Nacional do Ensino Médio), e que apresenta a cena de uma família grande, composta por pai, mãe e oito filhos deitados numa rede. Todos parecem pessoas simples e com poucos meios, pois a rede que dividem já está remendada e com um furo; mas, se não houvesse o texto: “rede social aqui em casa é outra coisa”, certamente não seria possível, somente pela imagem, entender que o assunto seria esse, ou seja, há evidente relação de subordinação entre o texto e a imagem, e sem o texto verbal, o sentido do texto verbo-visual ficaria incompleto. Pretendo que os alunos percebam essa dependência existente entre o texto e a imagem e a necessidade de existir o texto verbal para que a mensagem transmitida seja completa.

Proposta de atividade 9

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Imagem subordinada ao texto)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base no uso da imagem subordinada ao texto.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber o uso da imagem subordinada ao texto (sem o texto, o sentido da imagem fica incompleto) e também a importância de analisar todos os detalhes contidos na imagem para compreender a crítica em torno da falta de acesso à tecnologia, principalmente entre os mais pobres.

Imagem 120



Fonte: <https://www.profissionaldeecommerce.com.br/humor-nas-redes-sociais/>

Por fim, a sequência interventiva, apontou para o fato de os alunos terem grande dificuldade em identificar as relações de dependência entre texto e imagem; no entanto, no sentido de que o texto verbal só ficaria claro a partir da imagem, ou seja, a subordinação do texto em relação à imagem. Apesar de muitos alunos terem percebido que sem a imagem, muitos textos não teriam sentido, isso não representou uma maioria deles, o que indica que esse ainda é um desajuste. Como exemplo disso, na atividade sobre charge, se a segunda charge estivesse apenas com o texto: “abre devagar senão evapora!”, isso poderia ser uma referência a qualquer situação; entretanto, quando percebemos a imagem do casal, a expressão de preocupação dos dois e, na mão do homem, o “holerite”, o texto verbo-visual ganha forma e entendimento mais claro sobre o sentido proposto. Ainda assim, nenhum aluno comentou, nesse caso, sobre essa dependência do texto sobre a imagem, o que evidencia a falta de atenção aos detalhes da imagem e também, por vezes, a não compreensão do sentido geral do texto verbo-visual.

Por conta dessa situação citada, a proposta de atividade 10 traz uma charge que apresenta a imagem de uma embalagem de bebida da empresa “Valle”, e essa embalagem sendo personificada como um jogador de futebol jogando com alguns meninos, mas, se houvesse apenas a frase: “Não se assustem, meninos. Prometo que hoje não é dia de chocolate...”, o sentido proposto seria completamente diferente do pretendido, ou seja, fica clara a necessidade de haver a imagem para que o leitor entenda que a referência é ao futebol, e já que se trata de uma charge, é feita uma crítica com respeito à perda do Corinthians contra o Independiente Del Valle (por isso a embalagem com o dizer “dell Valle”, em pleno Itaquerão (Arena Corinthians), pela ida das semifinais da Copa Sul-Americana de 2019. Além disso, como na época o técnico da equipe do time brasileiro, Fábio Carille, disse que o time dele era muito jovem comparado aos visitantes, o chargista Flávio Soares criou essa charge em que compara os jogadores corinthianos a meninos, e a ideia de não ser dia de “chocolate”, é como dizer que não seria goleada. Pretendo que os alunos compreendam a dependência do texto em relação à imagem e entendam a crítica contida na imagem para que o sentido global do texto verbo-visual seja evidenciado.

Proposta de atividade 10

Conteúdo: leitura de texto verbo-visual (Texto subordinado à imagem)

Objetivo: promover o letramento visual através da análise de texto verbo-visual com base no uso do texto subordinado à imagem.

Meio/Método de ensino: apresentar texto verbo-visual fotocopiado aos alunos e solicitar que respondam a seguinte questão: a imagem ajuda ou não a entender o texto verbal e por quê?

Avaliação: verificar se os alunos são capazes de perceber o uso do texto subordinado à imagem (sem a imagem, o sentido do texto fica incompleto) e que compreendam a crítica feita ao futebol empregado por jogadores que são comparados a meninos. Assim, será importante trazer a notícia em relação à perda do Corinthians sobre o time Independiente Del Valle, em pleno Itaquerão (Arena Corinthians), pela ida das semifinais da Copa Sul-Americana de 2019 e também explicar o que a expressão “dia de chocolate” quer dizer no futebol.

Imagem 121



Fonte: <https://www.ganhador.com/2019/humor-podia-ser-pior-2/>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entrar no PROFLETRAS, tive a oportunidade de conhecer um mundo novo, o mundo da pesquisa e dos efeitos dela sobre a minha vida pessoal e profissional. O Mestrado é o ápice da minha formação profissional até o momento, mas abriu caminho para que eu percebesse o quanto preciso continuar estudando e observando “além” do que eu costumava ver.

A minha primeira constatação é que não sei de nada, suponho muito, mas estou longe de alcançar a destreza profissional, pois o caminho é longo, exige humildade e reconhecimento de nossas limitações e das limitações do sistema do qual fazemos parte.

No primeiro SEPE, Seminário de Pesquisas do PROFLETRAS que eu participei, III SEPE, em 2018, eu estava trabalhando numa temática que hoje entendo estava muito além do que eu poderia pesquisar no momento, o título do trabalho na época era: “O papel da imagem na leitura e na compreensão de poemas: um estudo de caso com alunos do ensino fundamental”.

Desde o início das aulas de “Elaboração de Projetos e Tecnologias Educacionais”, eu já me encantei com a ideia de estudar o papel da imagem nos diferentes gêneros textuais, especialmente nos poemas. Na apresentação desse seminário a ideia era entender o papel da imagem e a sua relação com as palavras na compreensão de textos. Naquela época, cometi vários equívocos, como pensar que os alunos não eram letrados visualmente; no entanto, à medida que a ideia da pesquisa amadurecia, percebi que precisava me “despir” dos meus conceitos anteriores e me revestir de conhecimento científico que realmente me orientasse.

Certamente, preciso agradecer muito ao Professor Doutor Luiz Fernando por ter aberto os meus olhos neste sentido e me fazer enxergar que era necessário observar melhor os meus alunos para que eu tivesse uma estratégia de ensino adequada. Além do mais, eu mesma precisava reconhecer que antes de ensinar, eu precisava aprender.

Com o passar do tempo, houve a qualificação da minha pesquisa e os professores presentes, tanto a professora Inês como o professor Murilo e o professor Luiz, meu orientador, questionaram muitos aspectos da pesquisa e isso foi excelente, porque foram esses questionamentos que indicaram que o meu caminho precisava de ajustes; além disso, não posso deixar de reconhecer o quanto às orientações do professor Luiz Fernando foram imprescindíveis para a construção do material de pesquisa.

Num dos nossos últimos encontros, antes da apresentação do IV SEPE, tive a satisfação de conversar e receber sugestões e orientações de uma doutora, ex-aluna do

professor Luiz e de uma mestra, também ex-aluna dele, ambas foram críticas em relação aos seus posicionamentos, mas especialmente a Profa. Dra. Flávia foi muito atenciosa comigo, não me poupou das suas observações e me fez repensar a minha trajetória.

Depois dessa conversa inspiradora, fiz várias adaptações na pesquisa, com o auxílio do meu professor orientador, o primeiro ajuste foi com respeito ao foco do trabalho, que antes estava direcionado ao papel da imagem e ao estudo de poemas, mas foi ajustado para a **importância da leitura verbo-visual** e os **desafios** que envolvem o ensino das relações verbo-visuais. Em seguida, a mudança foi na sequência didática interventiva, que foi direcionada para diferentes formas textuais e usou o modelo de análise das relações verbo-visuais desenvolvido e testado, junto com os alunos dos PIBIC, pelo professor Luiz Fernando.

Agora, era hora de aplicar as atividades desenvolvidas para a sequência, e neste aspecto, os desafios foram evidentes, pois o nosso plano é muito diferente da realidade. A Escola Tibúrcio Valeriano, onde foi aplicada a pesquisa, teve vários imprevistos, como a falta de água, a solenidade para inaugurar a quadra de esportes, as atividades extracurriculares não planejadas, a falta de professores, a falta de disciplina, isso para citar alguns problemas comuns ao dia a dia das escolas públicas, mas que ficam em evidência quando estamos empenhados numa atividade especial.

Entretanto, apesar dos vários entraves ao longo da pesquisa, tive a felicidade de aplicar cada uma das atividades previstas e ainda analisar as várias produções de textos verbo-visuais desenvolvidas pelos próprios alunos; ao término, agradei o apoio dos meus queridos alunos, pois sem eles não seria possível ter acesso a tantos dados importantes e necessários.

A pesquisa me mostrou o quanto preciso aprimorar minha formação profissional e o privilégio que tive de receber tantas orientações preciosas na academia; entretanto, também mostrou que não dá para “tirar o pé do acelerador”, como dizia meu professor orientador; hoje eu entendo que a ideia é fugir da inércia e continuar caminhando, compreendendo que as melhorias no processo de ensino-aprendizagem provêm também de uma boa formação dos profissionais da educação, e que esses não podem se considerar autossuficientes como eu achava sobre mim, no início desse mestrado.

As leituras me fizeram observar que ainda há muito que estudar e pesquisar sobre as relações verbo-visuais e sobre os modos de ensinar o aluno neste sentido. Treinar o olhar de um aluno quanto à imagem é muito mais do que reconhecer a existência dela na atualidade, é entender que vivemos os multiletramentos e as multiculturalidades e que aprender a ler uma imagem, ou seja, promover o letramento visual é um processo contínuo e que exige conhecimento por parte dos professores, é preciso levar esse tema para além das

universidades e colocar em prática a ciência apreendida lá na sala de aula de cada professor de Língua Portuguesa.

Assim, reconheço que a pesquisa não terminou, ao contrário, está em processo de construção contínua. Conclui minha dissertação com 10 propostas de atividades que visam não apenas a elaboração de material didático, mas servirão de instrumentos para que se encaminhem novas investigações; o prosseguimento desse tema é muito importante para a formação dos professores, em especial, do Ensino Fundamental II, pois são eles que terão a grata tarefa de preparar os alunos para as várias avaliações internas e externas à escola e que hoje, mais do que em qualquer outro período da nossa formação escolar, estão repletas de textos verbo-visuais que dependem de repertório cultural e enciclopédico, e nós professores de Língua Portuguesa somos os mediadores dessa formação.

Desse modo, espero que o trabalho continue e que eu possa ter contribuído para “deixar uma pulga atrás da orelha” de cada leitor, fazendo com que esse também se sinta estimulado a ver além. Afinal, “embora a imagem possa ser apreendida no todo, logo à primeira vista (enquanto um texto verbal precisa ser percorrido, digamos assim), ela possui complexidades que precisamos compreender.” (GOMES, 2014, p. 1)

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de, 1902-1987. **Simplemente Drummond**. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.
- BARROS, Cláudia Graziano Paes; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. **Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual?** In: Backhtiniana, São Paulo, 7 (2):38-56, jul./dez.2012
- BELMIRO, Célia Abicalil. **A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português**. Trabalho apresentado na 22ª Reunião Anual ANPED, em Caxambu, set./99 In: Educação & Sociedade, ano XXI, nº 72, agosto/00
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris, **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: >. Acesso em 10 de abril de 2018.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: 144p.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos multimodais críticos: contornos e possibilidades**. Revista Crop, Campinas, ed. 12, p. 108-144, 2007.
- CAMARGO, Luís Hellmeister de. **Poesia Infantil e Ilustração: Estudo sobre Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles**. São Paulo. Unicamp, 1998.
- CARVALHO, Sâmia Alves; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. **Os caminhos do letramento visual: uma análise de material didático visual**. Estudos Anglo Americanos, n. 44, 2015.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cohar. **Português: linguagens**, 6. 9.ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cohar. **Português: linguagens**, 7 .9. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.
- DOLZ, Joaquim; GAGNOM, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Wesley R.S; JABBOUR, Charbel J.C. **Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa**: boas práticas e sugestões. Estudo & debate, Lajeado, v.18, n. 2, p. 07-22, 2011.

GENS FILHO, Armando Ferreira. **Livros de poemas ilustrados** -- conflitos e coligações entre texto e imagem. Ensaio apresentado ao Programa Nacional de Apoio à Pesquisa da Fundação Biblioteca Nacional. 2012

GOMES, Luiz Fernando. **Coerência intersemiótica**: um estudo aplicado de três modelos de análise das relações imagem-texto. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin de; COSTA, Renata Ferreira (Org.). **Multimodalidade e Práticas de Multiletramentos no Ensino de Línguas**. São Paulo: Blucher, 2019. p. 249-266. Disponível em: <<https://openaccess.blucher.com.br/article-list/9788580394085-443/list#undefined>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

GOMES, Luiz Fernando. **Redes sociais e escola**: o que temos de aprender? IN: Araújo, Júlio; LEFFA, Vilson (org). **Redes Sociais e ensino de línguas**: o que temos de aprender? São Paulo: Parábola Editora, 2016.

GOMES, Luiz Fernando. **Relações Imagem-texto em textos didáticos para EAD**: um exercício de resignificação. In: 17º CONGRESSO DE LEITURA DA UNICAMP – ALB, 2009, Campinas. **Anais eletrônicos**. Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edições/anais17 /txtcompletos/sem 05/COLE 174.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edições/anais17/txtcompletos/sem%2005/COLE%20174.pdf).

LINDEN, Sofhie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. Tradução: Dorothée de Bruchard. São Paulo: SESI-SP, 2018.

Material apresentado no Curso: **Multimodalidade e leitura de imagens**: a construção de sentidos em textos verbo-visuais, ministrado pelo prof. Dr. Luiz Fernando Gomes-UFAL. Para alunos da UAB- UFSCar. 2014.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. Tradução: Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

OLIVEIRA, Sara. **Explorando o texto visual em sala de aula**. Trab. Ling. Apl., Campinas, 46(2): 181-197, jul./dez. 2007.

OLIVEIRA, Sara. **Texto visual e leitura crítica**: o dito, o omitido, o sugerido. In: Linguagem & Ensino, Pelotas, v.9, n.1, p.15-19, jan./jun. 2006.

PARREIRAS, Ninfa. **Confusão de línguas na literatura**: o que o adulto escreve, a criança lê. – Belo Horizonte: RHJ, 2009.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis**: caminhos para ler o texto visual. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ROJO, Rosane Helena. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola: 2019.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola: 2012.

ROLLA, A. R. **Imagem na leitura**: intertextualidade e narratividade. In: II Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil / I Fórum Latino-Americano de Pesquisadores da Leitura, 2010, PORTO ALEGRE. Anais do II CILLIJ. PORTO ALEGRE: PUCRS, 2010.

SILVA, Themis Rondão Barbosa da Costa. **Pedagogia dos multiletramentos**: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional. In: Letras, Santa Maria, v.26, n. 52, p.11-13, jan./jun. 2016.

SILVINO, Flavia Felipe. **Letramento visual**. Anais – Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC – I STIS. Nov./2012.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista brasileira de educação, Rio de Janeiro: n. 25, p.5-17, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: autêntica, 2003.

SORRENTI, Neuza. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. – 2.ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, Renata Junqueiro de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari. **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício. **Traço e prosa**: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis. São Paulo: Cosac Naify, 2012.