

Uma experiência com a multimodalidade e a leitura de imagens na formação continuada de professores da educação básica

An experience with multimodality and image reading in the continuing education of basic education teachers

Beatriz Andrade dos Santos
Maria Jocelma Duarte de Lima
Diana Maria Leite Lopes Saldanha

Resumo: Configura-se como proposta desse trabalho a multimodalidade no campo da leitura, ressaltando, a princípio, alguns aspectos conceituais, as formas com que a multimodalidade está presente na nossa sociedade, bem como a importância dessa formação na perspectiva multimodal para os formadores. Utilizamos como principais referências: Amarilha (2010), Rojo (2019), Graves; Graves (1995). Adotamos a pesquisa qualitativa, e como instrumentos da pesquisa a observação e o diário de bordo. Os sujeitos da pesquisa foram os professores da “Escola Municipal 04 de Outubro”, situada na cidade de José da Penha, interior do Rio Grande do Norte, que participaram da oficina A multimodalidade e a leitura de imagem: estratégias de mediação de leitura literária durante o ensino remoto. Os resultados apontam que a oficina contribuiu para o redimensionamento da prática dos professores, bem como a importância da formação continuada com vistas ao diálogo com as discussões vigentes e as necessidades que surgem no cotidiano de professores e alunos.

Palavras-chave: Multimodalidade. Leitura de Imagens. Formação de Professores.

Abstract: The purpose of this work is multimodality in the field of reading, emphasizing at first some conceptual aspects, the ways in which multimodality is present in our society, as well as the importance of this training in the multimodal perspective for trainers. We used as main references: Amarilha (2010), Rojo (2019), Graves; Graves (1995). We adopted qualitative research and as research instruments, observation and the logbook. The research subjects were the teachers of the "Municipal School 04 de Outubro" located in the city of José da Penha, in the countryside of Rio Grande do Norte, who participated in the workshop Multimodality and image reading: mediation strategies of literary reading during the remote teaching. The results show that the workshop contributed to the resizing of the teachers' practice, as well as the importance of continuing education with a view to dialogue with current discussions, the needs that arise in the daily lives of teachers and students.

Keywords: Multimodality. Reading Images. Teacher training.

Considerações iniciais

A referência à leitura está associada automaticamente à decodificação de códigos. As discussões atuais rompem com esse paradigma ao apresentar outras formas de ler, compreender e interpretar textos, imagens, sons e o mundo.

A multimodalidade não é um fenômeno novo no nosso meio porque, ao contrário do que algumas pessoas pensam, não emergiu com a expansão da



tecnologia, é algo que está em nosso meio desde os nossos primeiros ancestrais. ‘Multi’ vem de múltiplas, múltiplas formas de “ler o mundo” e interpretá-lo. Sempre que buscamos uma forma de ler, de nos expressarmos e entendermos algo, estamos buscando uma forma de comunicação.

No contexto da literatura, temos o foco na leitura de imagens que comunicam, ensinam, representam e expressam uma história tanto quanto as que contêm palavras. É a conhecida Gramática de Design Visual, abordada por Kress e Van Leeuwen.

Nessa perspectiva, a leitura de imagens tem ganhado espaço privilegiado nas escolas. No universo literário voltado para crianças em fase de alfabetização há uma tendência de produção de obras literárias construídas por meio de imagens, as narrativas de imagens que se fazem presentes na vida dos pequenos antecedendo a leitura escrita. As crianças têm oportunidade de realizar a leitura visual da história e construir sentidos do que foi lido.

Diante disso, foi vista a necessidade de contribuir para a formação dos professores para se trabalhar a partir da perspectiva multimodal, pois em suas formações iniciais, acabam sendo melhor preparados para se trabalhar com a leitura de texto escrito e deixando de trabalhar uma leitura através de outras perspectivas do ato de ler. Foi pensando nessa perspectiva que planejamos uma oficina voltada para essa temática, em que inicialmente trouxemos embasamento teórico para abordar o assunto, e em seguida, apresentamos sugestões de textos multimodais para serem trabalhados em sala de aula.

Dessa forma, temos como objetivo analisar uma oficina que foi realizada em uma escola localizada na cidade de José da Penha/RN. O título da oficina é “*A multimodalidade e a leitura de imagem: estratégias de mediação de leitura literária durante o ensino remoto*”.

Aspectos metodológicos

A metodologia de uma pesquisa é fator determinante para que possamos alcançar os objetivos traçados e, por isso, devemos escolher atentamente todos os aspectos que compõem a sua estrutura. A nossa pesquisa é qualitativa, de



campo, e utilizamos como instrumento o diário de bordo e a observação; os resultados construídos serão analisados através da análise de documentos.

Optamos pelo método qualitativo, e ao optarmos por esse método sabemos que iremos trabalhar diretamente com os sujeitos; para tanto, observamos que Goldenberg (2004) traz a maneira que devemos nos posicionar na hora da construção dos dados desse tipo de pesquisa na seguinte afirmação:

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador (GOLDENBERG, 2004, p. 53).

Elencamos a *pesquisa de campo* como a nossa escolha pois esta, de acordo com Lakatos (2003), “[...] consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los” (LAKATOS, 2003, p. 185).

Dessa forma, as abstrações que podem vir a ocorrer, utilizando outros métodos, são bem menores utilizando a observação. Outro instrumento utilizado foi o diário de bordo, que nos permitiu fazer anotações no decorrer do desenvolvimento da oficina proposta.

E para analisar os dados construídos na nossa pesquisa optamos pela análise documental, que segundo Pradanov (2013), “[...] a pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (PRADANOV, 2013, p.57). A análise será feita a partir da oficina e de produtos desenvolvidos durante a sua realização.

A Multimodalidade e a Semiótica Social: o texto multimodal é considerado na formação do leitor?

Com o avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), a disseminação e produção de textos multimodais têm ganhado forma e



espaço na seleção de repertórios de leitura e estão, a cada dia, mais presentes em sala de aula e nas vivências sociais dos alunos.

Os textos multimodais existem há muito tempo, mas vêm ganhando maior visibilidade nos últimos anos, e como apresenta Silva (2021), isso pode ser compreendido como “[...] a co-presença de vários modos de comunicação num evento comunicativo” (SILVA apud HEMAIS, 2021, p.28), assim sendo, em um texto multimodal existem diferentes linguagens que compõem uma comunicação.

Quando falamos sobre texto, associamos prontamente ao código escrito, à associação de grafemas e fonemas e à realização da sua leitura de forma convencional, iniciando nas primeiras páginas ou frases do texto, lendo de forma horizontal, de cima para baixo. Porém, na multimodalidade, consideramos as diferentes linguagens como aponta Silva (2021), “O uso da linguagem não é apenas o uso da língua: fala e ou escrita – o modo verbal. O uso da linguagem envolve diferentes modos semióticos, indo além do linguístico [...]” (SILVA, 2021, p. 28), de modo que tais linguagens enriquecem o texto e o processo de leitura torna-o mais complexo requerendo do leitor um papel ativo.

Desse modo, ao formarmos leitores precisamos possibilitar o acesso aos diferentes gêneros textuais e a textos que apresentem a multimodalidade, pois na sociedade atual, os textos com a utilização de mais de uma linguagem estão por toda parte, e além de serem leitores de tais textos, os alunos dessa era digital são produtores e disseminadores destes e necessitam ter as competências e habilidades necessárias para realizar essas leituras de forma crítica, cabendo a nós, professores, a formação desses leitores.

Contudo, como formar leitores de textos multimodais se muitos professores apresentam dificuldades com as tecnologias e têm acesso limitado a esse tipo de texto? Amarilha (2010) traz uma discussão fundamental acerca dessa temática que nos propõe uma reflexão sobre as dificuldades encontradas no processo de adaptação docente. Para a autora,

[...] a distância geracional, em que os professores são imigrantes no mundo das novas mídias e os seus alunos são nativos. Isto é, enquanto os professores adultos devem se adaptar aos novos veículos, às novas linguagens disponíveis para a prática leitora,



seus alunos transitam com a familiaridade de quem já nasceu nesse mundo e, portanto, não precisam fazer esforços adicionais de readaptação. Esse contexto, entendo, convoca os professores a exercerem permanentemente a condição de aprendizes. (AMARILHA, 2010, p. 4).

Isso posto, a necessidade de formação continuada para os docentes se faz essencial, para que os professores estejam atualizados das novidades existentes no campo das tecnologias e, assim, não encontrem tantas dificuldades em seu fazer pedagógico e na utilização das ferramentas e estratégias de mediação dos saberes para a formação de indivíduos que participem ativamente na sociedade.

Assim sendo, conforme aponta Ribeiro (2021), “Formar leitores, portanto, vem se tornando, há décadas, uma tarefa mais complexa. A importância de ler textos multimodais vem se ampliando, conforme os textos circulam de diversas formas em nossa sociedade [...]”. (RIBEIRO, 2021, p.32). Ou seja, novas leituras e novos leitores são necessários para um contexto social no qual as múltiplas linguagens se fazem presentes e em constante circulação.

A leitura de imagens e a sua mediação em sala de aula

O mundo tem vivido grandes transformações no tocante às suas formas de comunicação. A cada avanço tecnológico, os meios para comunicar a mensagem a ser transmitida são diversos, e em uma única situação de comunicação podem estar envolvidas múltiplas linguagens. Como discorre Rojo (2019), “[...] em plena cultura das mídias, não somente os meios, mas também as mensagens se alteraram, podendo aos poucos, passar a combinar múltiplas linguagens que não são somente a oral e a escrita [...]” (ROJO, 2019, p.19); assim sendo, para estarmos aptos a compreender uma situação de comunicação necessitamos ser letrados para as diversas formas de leitura.

O letramento, conforme defende Tfouni (2010), pode ser compreendido como a focalização das concepções de leitura e escrita com base em aspectos sócio-históricos, posto isso, restringir-se à formação de sujeitos que dominem as práticas de escrita e leitura e a sua utilização nas vivências sociais. Contudo, na sociedade da informação, faz-se necessária a abrangência de outros



letramentos, uma vez que vivemos em uma sociedade multimodal, é essencial, portanto, a formação para o multiletramento. Para Rojo (2019):

Multiletramentos é [...] um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.)” (ROJO, 2019, p.20)

Logo, é necessário que, em nossas salas de aula, possamos letrar para o domínio de múltiplas leituras, para que as práticas de produção e/ou leitura de diferentes textos possam ser realizadas pelos nossos alunos.

Dentre as múltiplas linguagens existentes, discutiremos, neste trabalho, sobre as imagens estáticas e em movimento e a importância da sua leitura para a formação do leitor contemporâneo. Contudo, quando falamos em ler imagens, o primeiro questionamento que ouvimos de nossos alunos é: Como lemos imagens? Isso, principalmente, quando a imagem não está acompanhada da linguagem verbal.

Porém, mesmo diante da resistência dos nossos alunos para a leitura de imagens, sabemos que, a cada dia, as imagens têm sido um dos principais meios de comunicação. Como defende Oliveira (2006):

“Imagem é tudo”, apregoa o comercial de TV. Realmente, estamos vivendo intensamente a era do visual. Cada vez mais percebemos o mundo por meio de imagens, ícones, símbolos, gráficos e desenhos. Cada vez mais a linguagem escrita, tradicional e linear como a conhecemos, comunicadora de práticas sociais através dos mais variados tipos de discursos, cede espaço para a ‘mensagem-imagem’ – é a imagem criando/reproduzindo/comunicando valores, crenças e ideologias. [...] (OLIVEIRA, 2006, 16-17).

Nesse sentido, faz-se necessário conduzirmos a formação do leitor para o desenvolvimento de um olhar crítico, a fim de que encontrem nas imagens significados, não as considerando simplesmente como “enfeite” ou complemento do texto, mas como uma linguagem na qual cada elemento que a compõe: traço, forma, cores, seja visto com um propósito diante da mensagem que o autor transmite.



Desafiadora pode ser a palavra que definirá a proposta de leitura de imagens em nossas salas de aulas, mas não é algo impossível, basta que sejamos persistentes e utilizemos da estratégia de mediação adequada para que o processo possa ser facilitado. Defendemos, então, que o professor é o mediador no processo de formação do leitor e, assim como propõe Vygotsky (1983), compreendemos que o aluno tem acesso aos signos mediado por outros seres em processo de interação.

Posto isso, trazemos a proposta de experiência de leitura por Andaimés, de Graves e Graves (1995), na qual o professor mediador se utiliza de “[...] uma série de atividades especificamente desenhadas para assistir um grupo particular de estudantes a ler com sucesso, entender, aprender e apreciar uma seleção particular de textos. [...]” (GRAVES; GRAVES, 1995, p. 1).

A experiência de leitura por andaimés é dividida em duas fases: a do planejamento e a da implementação. No planejamento, escolhe-se o texto a ser trabalhado e planeja-se como mediá-lo. Na fase da implementação, temos a pré-leitura (levantar os conhecimentos prévios do aluno e despertar a curiosidade para leitura), durante leitura (é a realização da leitura do texto utilizando de diferentes estratégias como: leitura silenciosa, leitura guiada, compartilhada, etc.) e a pós-leitura (diálogo/reflexão e reconto acerca do texto lido). Ao optar por essa estratégia de mediação, deve ser considerado, principalmente, o seu objetivo com a leitura e o público com o qual desenvolverá a atividade.

Ao propor mediar a leitura de imagem em sala de aula, além de utilizar-se de uma estratégia, faz-se necessário, como direciona Oliveira (2006), que “[...] os leitores percebam a imagem como um modo de representação o qual pode e deve ser interpretado segundo a perspectiva particular de cada um. [...]” (OLIVEIRA, 2006, p. 23), cabendo a nós, professores, construirmos essa visão em nossos alunos, para que ao realizar a sua leitura, sem medo de “estar errado”, sejam sabedores de que cada leitor tem a liberdade de dar significados ao texto/imagem lidos e essas diversidades de interpretação ao texto é o que torna a leitura viva.



Que gêneros textuais são considerados na leitura de imagens??

A escola e os professores são, na maioria das vezes, o primeiro contato planejado e intencional da criança com o mundo da leitura e, nesse contato, é necessário construir, por meio da mediação entre o aluno e o texto, experiências positivas, que conduzam o pequeno leitor em construção a alcançar autonomia e gosto pelo ato de ler, formando assim sua identidade leitora, elencando as suas preferências por determinados autores e por gêneros textuais.

Temos à nossa disposição diversos gêneros textuais que ampliam as possibilidades de desenvolvimento de atividades de leitura, facilitando o despertar do interesse de cada leitor. Conforme definem Carneiro e Alves (2019), "[...] os gêneros textuais são estruturas dinâmicas moldadas, com base na imposição discursiva dos interlocutores, ou seja, a criação e mudança deste está associado ao contexto, ao meio social e cultural" (CARNEIRO; ALVES, 2019, p.78); posto isso, os gêneros textuais acompanham as mudanças sociais e culturais, de modo que se faz necessário, a cada inovação, adaptar as formas de texto e de leitor à realidade vigente em cada sociedade.

Por conseguinte, com as mudanças que estamos vivenciando em nossa sociedade, com as inovações tecnológicas e com a produção e disseminação instantânea de informações por meio dos mais variados gêneros textuais que circulam na web, sejam gêneros já existentes, que estão sendo renovados e/ou gêneros que estão surgindo, temos a urgente necessidade de atualizar o trabalho com a leitura em nossas salas de aula, considerando a multimodalidade e a linguagem verbal e não verbal, para atender às demandas dos alunos que precisam dominar as competências e habilidades para que sejam leitores ativos mediante essas práticas de leitura.

Assim, o livro impresso não é mais apenas o único suporte para a realização das atividades de leitura, e a leitura convencional, na qual somente o código escrito é considerado, torna-se insuficiente. Atualmente, o ato de ler ganha um novo viés, e como aponta Amarilha (2010), "[...] a centralidade que se vincula à cultura da leitura do impresso, que cultuava a primazia do escrito e do livro, seu suporte tradicional, pede lugar para as possibilidades que outros suportes oferecem [...]" (AMARILHA, 2010, p. 2), ou seja, novos gêneros e novas



competências leitoras surgem em meio às novas tecnologias e ao texto multimodal.

Nesse contexto, discutiremos, alguns gêneros textuais que nos trazem a possibilidade de abordagem sobre a leitura de imagens. Os conceitos e definições dos gêneros que trazemos foram selecionados com base na utilização das propostas desenvolvidas na oficina realizada, já mencionada, e que está sendo utilizada como base para o desenvolvimento deste trabalho científico.

Daremos início com o gênero textual do livro literário que faz parte do acervo dos leitores mirins, que apresenta a possibilidade de encontrar o deleite e a fruição nesse gênero, o que enriquece o processo de formação dos leitores. Voltamos às discussões para o livro literário ilustrado que, de acordo com Ferreira e Tavares (2021), o livro ilustrado utiliza “[...] a linguagem visual apresenta-se preponderante à escrita [...]” (FERREIRA; TAVARES, 2021, p.24), ou seja, nesse tipo de livro a ilustração se sobressai ao texto; a linguagem visual predomina, e a linguagem verbal apresenta-se apenas em fragmentos em algumas partes do livro. Esse tipo de obra, conforme os autores em questão,

[...] é composto por um texto de leitura marcada por ida e volta entre palavras e imagens, tantas vezes quanto se julgue necessárias para a compreensão da história. O ir e vir entre as linguagens revela e amplia detalhes que tornam mais clara a mensagem a cada nova leitura. (FERREIRA; TAVARES, 2021, p. 25).

Dessa forma, o acesso a esse texto multimodal enrique e aperfeiçoa o olhar do leitor para a leitura de imagens, que passa a ser percebida como fundamental na compreensão da mensagem a ser transmitida pela obra, não servindo as imagens apenas de “enfeite”, a fim de deixar o livro mais bonito, mas tem uma intencionalidade primordial no processo de leitura.

Outro gênero textual que marca presença no contexto escolar são as charges e tirinhas que se apresentam em livros didáticos e são sucesso garantido entre os alunos pelo seu teor humorístico e personagens conhecidos que fazem parte do cotidiano. Ambos os gêneros são bem parecidos, porém conforme esclarecem Bernardi e Araújo (2014), o que os diferencia é que “[...] a charge exprime ideias e opiniões por meio de uma imagem, enquanto a tirinha utiliza uma sucessão obrigatória de quadrinhos para contar a história...”



(BERNARDI; ARAÚJO, 2014, p.10), contudo ressaltamos que ambos os gêneros valorizam a imagem para a produção de sentidos durante a sua leitura.

Os memes, um dos gêneros textuais mais atuais, são construídos e disseminados em um ambiente virtual, principalmente nas redes sociais, como contribui em sua assertiva Souza (2019): “O gênero meme surgiu graças ao universo digital e tem por principal característica, como já exposto aqui, sua viralização. Em face à emergência das tecnologias digitais, atingir um público grande se tornou fácil, as informações são acessadas instantaneamente. [...]” (SOUZA, 2019, p.85). Portanto, sendo tão próximos da realidade dos nossos alunos, são fundamentais para estudo e discussão em sala de aula.

Por fim, trazemos os vídeos, que podem incluir os diferentes gêneros, utilizando-se de imagens, sons, traços, cores, formas, dentre outros recursos, que, juntos, transmitem por meio de suas animações mensagens riquíssimas que podem ser lidas e interpretadas através de suas imagens em movimento. Como corrobora Rojo (2019), “[...] O vídeo apresenta desde os primórdios do surgimento da fala e da escrita, até sua digitalização e a emergência do *design* gráfico, com seus projetos gráficos-editoriais que abrangem imagem estática [...]” (ROJO, 2019, p.186, grifos da autora); assim, com a utilização do vídeo, podemos desenvolver nos nossos alunos um olhar atento para a leitura de tudo que compõe a produção de um vídeo. Por conseguinte, observamos quão necessário é aguçar a percepção leitora dos nossos alunos para tudo que está presente nos textos, que são cada vez mais multimodais.

Oficina de Formação: uma experiência de leitura de imagens com professoras da educação básica

A oficina intitulada “ A multimodalidade e a leitura de imagem: estratégias de mediação de leitura literária durante o ensino remoto” foi ofertada pela parceria entre o programa Biblioteca Ambulante e Literatura nas Escolas (BALE), o Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-Aprendizagem (GEPPE) e o Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) *Campus* de Pau dos Ferros (CAPF), tendo como pesquisadoras responsáveis: Prof.^a Dra. Diana



Maria Leite Lopes Saldanha (Professora do DE/PPGE/CAPF/UERN e Coordenadora do canteiro formação do BALE), Beatriz Andrade dos Santos (Mestranda do PPGE e coordenadora do BALE – Mirim) e Maria Jocelma Duarte de Lima (Mestranda do PPGE e voluntária do BALE).

A formação foi direcionada a docentes do ensino fundamental, anos iniciais, da “Escola Municipal 04 de Outubro”, localizada no município de José da Penha, interior do Estado do Rio Grande do Norte/RN. A atividade foi idealizada com o objetivo de propiciar a elaboração de um artigo científico como requisito avaliativo da disciplina de mestrado “Linguagem verbal e não verbal”, ofertada pelo PPGE/UERN.

Posto isso, foi oportunizada, na oficina, uma discussão teórica acerca das concepções de multimodalidade e leitura de imagens baseadas nas leituras da disciplina e textos complementares, em que podemos citar como exemplo: Silva (2021), Amarilha (2010), Graves e Graves (1995), dentre outros autores. Houve também a apresentação e sugestões de materiais que abrangem os gêneros textuais que propiciam a leitura de imagens e, na ocasião, propusemos estratégias para utilização da multimodalidade em sala de aula com base nas leituras apresentadas. Como atividade prática, dividimos as professoras em três grupos, para a elaboração de um plano de ação fazendo uso da estratégia de leitura por Andaimos e dos textos discutidos na oficina.

Ao medirmos a parte teórica da oficina, notamos o entusiasmo e o desejo por aprender das professoras; diante disso, reafirmamos, como defende Amarilha (2010), que as docentes se percebem eternas aprendizes, estando prontas para aprender o novo, a fim de aperfeiçoar o seu fazer pedagógico. Ao iniciarmos as discussões teóricas da oficina, propusemos dois questionamentos para identificarmos os conhecimentos prévios das docentes acerca do que seria desenvolvido.

Os questionamentos foram os seguintes: “O que você entende por multimodalidade?” e “Que ou quais exemplos podemos citar de multimodalidade?” As indagações foram respondidas através da nuvem de palavras apresentada pelo aplicativo Mentimeter para facilitar a interação. Diante das respostas, notamos que as professoras já conheciam superficialmente a



multimodalidade, ressaltando as seguintes palavras para definir seu conceito: “Diferentes Modos de Comunicação; A coexistência de uma ou mais formas de linguagem, modos variados, etc.” No que se refere aos exemplos de textos multimodais, obtivemos como resposta: “histórias em quadrinhos, charges, anúncios, propagandas, dentre outros”; assim, utilizando as bases elencadas pelas professoras, conduzimos o diálogo teórico, contando sempre com a contribuição das docentes sobre relatos de experiências de sua sala de aula, o que enriqueceu todo o processo da formação.

Como o principal objetivo da oficina era apresentar sugestões de gêneros textuais em uma perspectiva multimodal, a serem utilizados em sala de aula para a leitura de imagens, trouxemos como sugestões livros ilustrados literários, vídeos com histórias animadas, charges e tirinhas (encontradas em livros didáticos) e memes de divulgação e fácil acesso em meios virtuais. Analisamos e apresentamos os gêneros textuais com um olhar para as propostas de realização de leitura de imagens.

Em seguida, cada equipe composta para a elaboração do plano de ação optou por um desses gêneros textuais. Traremos para a análise deste trabalho, dois dos planos construídos. Os planos de ação foram construídos com base em um modelo encaminhado previamente pelas ministrantes da oficina. O primeiro plano a ser analisado foi elaborado com base na história ilustrada “O mistério da caixa vermelha”, de Semíramis Paterno, cuja história fala sobre uma caixa misteriosa que está no meio da rua, cada pessoa que a encontra resolve abri-la, e ao realizar essa ação, apresenta uma reação diferente; e o mistério só é solucionado no desfecho da história, como podemos observar nas páginas do livro apresentadas abaixo:



Figura 1: Livro ilustrado



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (obra digitalizada).

A proposta de desenvolvimento construída pelo grupo 1, com base nessa obra, foi organizada tendo como referência a estratégia de leitura por andaimes de Graves e Graves (1995). Segue a proposta:

PRÉ-LEITURA: Realização de uma roda de conversa a partir do título do livro, realizando perguntas como: pelo título da história, o que será que vai acontecer? O que será que tem nessa caixa vermelha? Você teria coragem de abrir essa caixa misteriosa se a encontrasse no meio da rua? **DURANTE LEITURA:** Leitura compartilhada, em que cada criança irá contar uma página da história por meio do livro digital. Como a leitura do livro é realizada a partir das imagens a cada página, as crianças iriam construindo a história de acordo com as imagens ilustradas. **PÓS-LEITURA:** Abertura do espaço para que as crianças expressem suas opiniões, exponham o que mais gostaram da história, o que mudariam na história e para algumas crianças realizarem o reconto da história. (GRUPO 1, 2021, grifos das autoras).

Ao analisarmos a proposta apresentada pelas docentes, notamos a contribuição das discussões da oficina presente em seu planejamento, e como o conhecimento sobre a multimodalidade e a leitura de imagens colaboram para o desenvolvimento de uma aula dialogada e a formação de um aluno/ leitor ativo e crítico. Além de percebermos como as práticas de leitura de imagens podem ser repensadas quando existe um olhar multimodal sobre o texto, com a compreensão de que tudo que há em uma obra tem sentidos e significados diferentes para cada indivíduo, faz-se necessário oportunizar liberdade aos

alunos para apresentarem suas opiniões de modo a colaborarem para a construção da história individual ou coletiva.

O segundo plano de ação foi construído com base no gênero tirinha, da Turma da Mônica, em que a Magali se encontra como seu gatinho na árvore, e o caráter humorístico das tirinhas, como defendido por Bernardi e Araújo (2014), é garantido com um desfecho inesperado, mas bem característico da personagem central, como percebemos na tirinha apresentada:

Figura 2: Tirinha Turma da Mônica



Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/>

Baseado nessa tirinha, na qual há a predominância da linguagem não verbal e que requer dos alunos competências e habilidades diversas, o grupo 2 construiu a mediação de sua leitura da seguinte forma:

PRÉ-LEITURA: Inicialmente, é mostrada a tirinha de forma desorganizada aos alunos. **DURANTE LEITURA:** É solicitado que os alunos tentem organizar de forma correta, tipo gincana, no máximo 6 tirinhas de início. Depois, a professora começa a organizar, juntamente com eles, colocando-as em ordem e, com isso, instigando as descobertas. Além disso, peço para que eles façam a leitura visual das imagens. Por fim, a gente debate sobre o assunto tratado na tirinha para saber o conhecimento prévio deles sobre aquele assunto. **PÓS-LEITURA:** Pedir para que eles produzam um texto em tirinhas. (GRUPO 2, 2021, grifos das autoras).

Dessa maneira, é possível pensar uma estratégia diferente de mediar a leitura de imagens, possibilitando aos alunos construir ativamente os significados para a imagem de acordo com suas impressões e crenças, conforme foi discutido na oficina; além de possibilitar a construção de interação e raciocínio lógico, de aceitação de opiniões, dentre outros aspectos importantes no processo de ensino e aprendizagem.

Após a apresentação de seus planos de ação, propusemos às professoras que utilizassem essas ideias em sala de aula, incluindo as ideias dos planos de ação em seus planejamentos; todas aceitaram prontamente a proposta e ficaram responsáveis quanto ao compartilhamento dos planos, em grupos das escolas, para que todos pudessem ter acesso.

No momento destinado à avaliação da oficina, as docentes utilizaram termos como: “Ótima, excelente, queremos mais formações como essa”; diante disso, percebemos que a proposta contribuiu para a formação das docentes sobre a multimodalidade e a leitura de imagens, de maneira que os objetivos traçados foram certamente alcançados.

Algumas considerações

Consideramos que os avanços tecnológicos dos últimos tempos contribuíram para uma maior visibilidade da leitura multimodal, proporcionando ao leitor uma experiência mais ampla no que diz respeito ao ato de ler, e vem aumentando cada vez mais o debate sobre as muitas formas de ler textos.

Ressaltamos também a relevância de formações destinadas a professores da Educação Básica para fortalecer o vínculo entre Universidades e Escolas e levar propostas que auxiliem na prática dos professores e contribuam de forma significativa para a formação dos alunos. Consideramos exitosa a experiência da oficina supracitada, uma vez que conseguimos ver a interação, participação e o desenvolvimento de planos de ações com ótimas propostas para serem desenvolvidas em sala de aula.

Entendemos que a concepção de leitura, do ato de ler, ainda carrega resquícios de um discurso tradicional, o qual minimiza esse ato à decodificação da escrita. Entretanto, percebemos avanços no sentido de desmistificar essa concepção e dialogar com a diversidade de textos e leituras que permeiam a realidade atual.

Referências

AMARILHA, Marly. **A multimodalidade na formação do leitor contemporâneo**. Mesa redonda A formação do leitor no século XXI. Anais da



62ª Reunião Anual da SBPC - Natal, RN - julho/2010. Disponível em: http://www.sbpnet.org.br/livro/62ra/mesas_redondas/MR%20Marly%20Amarilh a.pdf. Acesso: 20/08/2021.

BERNARDI, Dalmira Inês; ARAÚJO, Ubirajara Inácio de. Charge e tirinha: uma experiência de leitura de imagem em sala de aula no ensino médio. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_port_artigo_dalmira_ines_bernardi.pdf Acesso: 20/08/2021.

CARNEIRO, Francisca Negreiros; ALVES, Antônio Wellington. Gêneros textuais, leitura e novas tecnologias. In: **Gêneros multimodais, multiletramentos e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GRAVES, Michel F.; GRAVES, Bonnie B. **The scaffolded reading experience: a flexible framework for helping students get the most out text**. In: Reading, UK: Blackwell Publishers e The United Kingdom Reading Association, 1995.

OLIVEIRA, Sara. **Texto visual e leitura crítica: o dito, o não dito e o omitido**. Linguagem & Ensino. Pelotas, RS: EDUCAT, vol.9, nº 1, 15-39, 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho**. 2.ed. Novo Hamburgo:Feevale, 2013.

RIBEIRO, Ana. Elisa. Faces da leitura no século XXI: questões de multimodalidade e “poder semiótico”. In: **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021. P. 19-38.

ROJO Roxane. Letramentos. In: **Letramentos, mídias, linguagens/Roxane Rojo, Eduardo Moura**. - 1.ed. - São Paulo: Parábola, 2019.

SILVA, Renato Caixeta. Implicações de se assumir a multimodalidade nos estudos de linguagem. In: SILVA, Renato Caixeta; QUEIROZ, Lizainny Aparecida Alves. **Multimodalidade e discursos** (Orgs.) São Paulo: Pimenta Cultural, 2021

SOUZA, Ana Paula Santos de. A construção de sentidos do gênero meme à luz da LSF. In: **Gêneros multimodais, multiletramentos e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.



VILLARDI, Raquel. Gostar de ler: um diagnóstico. In.: **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. QualytiMark: Rio de Janeiro, 2006.

Sobre as autoras:

Beatriz Andrade dos Santos

beatrizandradesantos2@gmail.com

Aluna do programa de pós-graduação em Ensino-PPGE, Especialista em Psicopedagogia Clínica e institucional (FAVENI), professora da Educação Básica.

Maria Jocelma Duarte de Lima

jocelmaduarte@yahoo.com.br

Aluna do programa de pós-graduação em Ensino-PPGE, Especialista em Políticas e Práticas da Educação Escolar (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN), professora da Educação Básica.

Diana Maria Leite Lopes Saldanha

dianalopes@uern.br

Doutora em Educação (Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN), professora na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN.