



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**Departamento de Educação – Campus XIV**  
**Licenciatura em Letras /Língua Inglesa e Literaturas.**

**ELIENE DOS SANTOS SILVA**

**MULTIMODALIDADE E A PRÁTICA IMAGÉTICA COMO ESTRATÉGIA DE  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CONCEIÇÃO DO  
COITÉ**

Conceição do Coité – BA

2018

**ELIENE DOS SANTOS SILVA**

**MULTIMODALIDADE E A PRÁTICA IMAGÉTICA COMO ESTRATÉGIA DE  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CONCEIÇÃO DO  
COITÉ.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade do Estado da Bahia-UNEB Campus XIV, como requisito para à obtenção do grau de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Inglesa e suas Literaturas. Ministrado pela Prof.<sup>a</sup> Líbia Gertrudes.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Marilene de Souza Maia

Co-orientadora: Prof.<sup>a</sup> Cristina Arcuri Eluf

Conceição do Coité – BA

2018

**ELIENE DOS SANTOS SILVA**

**MULTIMODALIDADE E A PRÁTICA IMAGÉTICA COMO ESTRATÉGIA DE  
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CONCEIÇÃO DO  
COITÉ**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado a  
Universidade do Estado da Bahia, como parte das exigências  
para a obtenção do título de licenciado(a) em Língua Inglesa.

Conceição do Coité, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

**BANCA EXAMINADORA**

---

PROF.<sup>a</sup> MARILENE DE SOUZA MAIA (ORIENTADORA)

---

PROF.<sup>a</sup> LÍBIA GERTRUDES.

---

**MEMBRO DA BANCA**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus por ter me permitido chegar até aqui, e por sua presença constante na realização deste trabalho.

Aos meus amigos da instituição que trabalho curso de idiomas por me acompanharem nessa jornada tão maravilhosa, em especial a Mayrielle Martins e Elisângela Martins que me ajudaram no processo do meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus professores do ensino médio Laureano Carvalho e Gilmara Freitas que me apoiaram desde início.

A oportunidade oferecida pela Universidade do Estado da Bahia, que me proporcionou este curso como uma forma de crescimento acadêmico. Um agradecimento especial às professoras Cristina Arcuri Eluf e Marilene de Souza Maia, pelas orientações e pelo enorme carinho e paciência e por terem acreditado em mim. Muito obrigada!

Todas as coisas  
cooperam para o bem  
daqueles que amam a  
Deus, segundo o seu  
propósito.

Romanos 8:28

## RESUMO

Esse trabalho é uma pesquisa de cunho etnográfico sobre o uso das multimodalidades e imagens no ensino/aprendizagem de Língua Inglesa, em Conceição do Coité, Bahia. Estabeleceu-se através do uso de imagens, nas práxis da pesquisadora, com bases teóricas em Kress e Van Leeuwen (2006) pautado em sua obra *Reading Images The Grammar of Visual Design*. A partir dela construímos práticas para aulas de língua inglesa a partir da Pedagogia dos Multiletramentos fundamentados no Manifesto do *New London Group* (NLG). Relatam-se brevemente as perspectivas teóricas que nortearam essa pesquisa, primeiramente o conceito da Pedagogia desenvolvido pelos estudiosos do NLG, e utilizando a imagem como objeto central de nossa pesquisa e nossas práxis desde 2016, em diferentes escolas de nossa comunidade. Aprofundou-se sobre reflexões de modo que as representações/significados das imagens fossem apresentadas no espaço escolar. Nesse sentido, compilamos um corpus de estudo sobre as multimodalidades construídas durante as vivências na disciplina Estágio Supervisionado, em aulas e minicursos, na tentativa de disponibilizar práticas alternativas para o ensino/aprendizagem. No término do minicurso foi notório o desenvolvimento crítico/reflexivo através da leitura imagética, com atividades multimodais em língua inglesa, visto que os resultados foram positivos diante da nossa proposta.

**Palavras-chave:** Multiletramentos. Imagem. Ensino/Aprendizagem de Língua Inglesa.

## **ABSTRACT**

This paper is an ethnographic research on the use of multimodalities and images in the teaching / learning of English Language, in Conceição do Coité, Bahia. It was established through the use of images in the praxis of the researcher, with theoretical bases in Kress and Van Leeuwen (2006) based on his Reading Images The Grammar of Visual Design. From it we constructed practices for English language classes from the Pedagogy of Multiliteracies, based on the Manifesto of the New London Group. The theoretical perspectives that guided this research are briefly related, firstly the concept of Pedagogy developed by New London Group, scholars, and using the image as the central object of our research and our praxis since 2016 in different schools in our community. It was deepened on reflections so that the representations / meanings of the images were presented in the school space. In this sense, we compiled a corpus of study on the multimodalities constructed during the experiences in the subject Supervised Internship, in classes and minicourses, in the attempt to provide alternative practices for teaching / learning. At the end of the mini-course was the critical / reflexive development through the imagery reading, with multimodal activities in English language, since the results were positive in front of our proposal.

**Keywords:** Multiliteracies. Image. Teaching / Learning English Language.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Foto da fachada escola estadual Antônio Bahia.....	23
<b>Figura 2:</b> Foto da entrada da escola estadual Antônio Bahia.....	23
<b>Figura 3:</b> Laboratório de Informática.....	24
<b>Figura 4:</b> Cartaz convidativo para a participação do minicurso.....	25
<b>Figura 5:</b> Imagens coladas na sala <i>warm up</i> .....	27
<b>Figura 6:</b> Brindes do bingo.....	28
<b>Figura 1:</b> Os alunos produzindo o manequim de papel.....	29
<b>Figura 8:</b> Os alunos pintando “expressões faciais”.....	30
<b>Figura 9:</b> Slide mostrado na aula.....	31
<b>Figura 10:</b> Produção do aluno: desenho referente a família.....	32
<b>Figura 11:</b> Produção do aluno: referente a atividade.....	34
<b>Figura 12:</b> Os alunos desenhando <i>feeling</i> .....	35
<b>Figura 13:</b> Produção dos alunos.....	36

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 UMA “RE-LEITURA” DOS LETRAMENTOS PELO VIÉS DA LEITURA IMAGÉTICA.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Pedagogia dos Multiletramentos e a imagem.....</b>	<b>13</b>
<b>2.2 Proposta de sistematização.....</b>	<b>16</b>
<b>2.3 Semiótica e os letramentos.....</b>	<b>17</b>
<b>2.4 A Imagem.....</b>	<b>19</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>22</b>
<b>3.1 Ambiente da pesquisa.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2 Sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>25</b>
<b>3.3. Os Multiletramentos: a presença da imagem no contexto escolar.....</b>	<b>25</b>
<b>3.4 Descrevendo os encontros do minicurso.....</b>	<b>26</b>
<b>4 ANALÍSES DE DADOS.....</b>	<b>32</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>
<b>ANEXO A Texto: family wiht six fingers-level 1.....</b>	<b>41</b>
<b>ANEXO B: Manequim de papel.....</b>	<b>42</b>
<b>ANEXO C: Atividade do segundo encontro.....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXO D: Produção dos alunos sobre <i>feeling</i>.....</b>	<b>44</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A linguagem visual que conhecemos hoje passou por um longo processo de evolução, ou seja, a evolução da comunicação visual desde tempos remotos até os dias atuais, a imagem vem se modificando a todo instante, seja ela uma pintura, um retrato uma gravura, ou um vídeo.

Ao referir-se ao ensino de Língua Inglesa (doravante LI) a linguagem visual é de suma importância para o aprendiz, sendo que muitas pessoas se dizem aprendizes visuais, assim sendo, ao percebermos uma necessidade da inclusão das práticas visuais no ensino de LI em Conceição do Coité, queremos propor práticas alternativas construídas a partir do uso de imagens para que possa possibilitar o melhor aprendizado do aluno. Partimos da hipótese de que práticas imagéticas podem proporcionar uma alternativa relevante para aulas de LI, sendo que a imagem é uma linguagem visual que abrange relevantes aspectos no que se refere a ensino/aprendizagem de uma LI, ou seja, conseguem abordar cultura, sentimento, raciocínio lógico, criatividade e comunicação. Vivemos em uma era na qual a informação é de rápido acesso, o consumo excessivo de imagens vindas pelo espaço digital, por meio de múltiplas vias (redes de relacionamentos, plataformas *Instagrams*, *Facebook*, *WhatsApp*, publicidade *online*, noticiário 24h, imagens de famosos tudo isso na palma da mão) acabam por formatar as identidades das novas gerações, representando assim o homem na sociedade digital regida pela velocidade e instantaneidade da comunicação.

Recursos visuais como a imagem e o verbal se fundem e constroem novos sentidos de forma que venha a agregar valores significativos. Dessa maneira, qualquer que seja o texto escrito, ele é sempre “multimodal” KRESS, (2003).

A palavra multimodal refere-se ao que se faz ou apresenta de diversos modos; múltímodo.

Esse trabalho objetiva investigar o uso de práticas multimodais para o ensino de LI, a partir dos preceitos da gramática visual de KRESS, & VAN LEEUWEN (2006) justificando-se, principalmente pela necessidade de aproximação do mundo real, físico (sala de aula, escola) com o mundo digital, virtual (universo das múltiplas linguagens e da multimodalidade). Nas palavras de Araújo (2011, p.62 apud MANGUEL, 2006, p.21), “assim como as palavras, as imagens ‘são a matéria de que

somos feitos', pois vivemos num ziguezague contínuo entre traduzir palavras em imagens e imagens em palavras, na busca constante por compreendermos a nossa existência".

Para Gunther Kress e Theo van Leeuwen (2006), um aporte teórico-prático, denominado *Visual Grammar*, busca evidenciar elementos constitutivos da imagem, bem como a sua propriedade imanente de construir sentidos.

Portanto, a inserção do universo digital, de imagens e práticas multiletradas das mídias sociais em aulas de LI, poderia representar uma interface entre a aula presencial, tradicional, livro, sala de aula, lousa, carteira, papel, caneta, versus o espaço imagético, espaços mais constantemente agregados a práticas pedagógicas para aulas LI.

Partindo desse pressuposto procuraremos analisar o uso de imagens, principalmente nas mídias sociais, na elaboração de práticas de LI a partir das perspectivas da Pedagogia dos Multiletramentos e da Multimodalidade *New London Group* (1996).

Segundo Kress (2003), o conceito de Multimodalidade refere-se a um conjunto organizado e regularizado de recursos, utilizados para a construção de sentido, tais recursos incluem imagem, olhar, gesto, movimento, música, fala e efeitos de som.

Fairclough (1989), já pontuava que em materiais escritos, impressos, fílmicos ou televisionados, a significância dos elementos visuais é extremamente evidente, e que, frequentemente, elementos visuais e verbais operam de forma tão interativa que se torna muito difícil isolá-los. Sendo assim não poderíamos insular o fato de que a imagem é importantíssima para o aprendizado/ensino de Língua Inglesa. Com base no que foi dito anteriormente despertou-me algumas dúvidas em relação a como ser uma professora versátil e como poderia cooperar de forma considerável nas ações de ensino/aprendizagem de língua inglesa em Conceição do Coité, Bahia.

Buscaremos no desenvolvimento deste trabalho, através experiências vividas como aluna de escola pública, demonstrar o que me possibilitou ver o mundo de forma diferente, quando se refere ao aprendizado de língua inglesa, pois pude perceber que ao aprender uma segunda língua me possibilitou conhecer outras culturas, outras realidades, criar laços de amizade e oportunidades de trabalho, por

conta disso despertou-me o desejo de passar adiante meu conhecimento em LI para tentar mostrar aos meus alunos uma visão diferente de língua e linguagem.

Este trabalho convida-lhe a considerar o poder das linguagens visuais na construção do sentido no aprendizado de línguas, dispondo do objeto estudado, a imagem, nas aulas de LI. Na elaboração deste projeto abordou-se no capítulo 1 intitulado Uma “releitura” dos letramentos pelo viés da leitura imagética, tendo como um dos subtópicos a Pedagogia dos multiletramentos e a Imagem, com fundamentação teórica em *New London Group* (NLG) 1994, Eluf (2010), *Dioniso* (2006), Snyder e Lankshear (2000), Walkyria Monte Mor (2011). A partir dessas leituras pudemos perceber a necessidade da inclusão dos multiletramentos no sistema educacional. Outro subtópico escolhido é semiótica e os letramentos com base teórica em Sonesson (2003), Winfried Nöth (1997), Lúcia Santaella (2002), Callow (2013), Barbosa (2008), Kress e van Leeuwen (2006). Nesse subtópico por meio da semiótica podemos compreender um pouco mais os meios comunicativos.

O terceiro subtópico, Imagem, tem embasamento teórico em Kress e Van Leeuwen (2000 *apud* COSTA & COSTA, 2010), Dondis, (2003), Sturken & Cartwright (2001), Morin (1997).

O segundo capítulo é o nosso capítulo metodológico com o tema os multiletramentos: a presença da imagem no contexto escolar, ao qual teve embasamento teórico em André (2005), Oliveira (2008) Prodanov & Freitas, (2013). No terceiro capítulo será apresentado as análises dos dados dessa pesquisa.

## 2 UMA “RE-LEITURA” DOS LETRAMENTOS PELO VIÉS DA LEITURA IMAGÉTICA

Neste capítulo demonstraremos a importância da leitura imagética e da Pedagogia dos Multiletramentos, a partir do Manifesto construído pelo New London Group (NLG) em 1994, para que haja uma visão ampla do ensino/aprendizado de língua inglesa.

### 2.1 A pedagogia dos multiletramentos e a imagem

O *New London Group* (NLG) iniciou-se em 1994, quando alguns pesquisadores subreuniram-se para estudar e discutir sobre a Pedagogia dos Letramentos a fim de responder e debater sobre algumas questões, tais como:

- “O que seria ensinar letramentos no futuro?”.
- “O que seria necessário para que a educação acompanhasse o contexto do mundo em transformação?”.

As diferenças culturais e as rápidas transformações advindas da mídia representavam a própria natureza da Pedagogia dos Letramentos e das mudanças radicais que surgiam. (NLG, 1994).

O NLG percebeu que era necessária a ligação do mundo nos letramentos, pois o mundo está em constante mudança sendo que as pessoas também estão mudando, quero dizer, adaptações onde englobem os novos e múltiplos letramentos. Em relação às mudanças em questão, os pesquisadores afirmam que os novos aprendizes são construtores de significado em linguagens múltiplas no mundo digital.

Estas mudanças, segundo os estudiosos, aconteciam nos ambientes de trabalho, no exercício da cidadania em âmbito público, na esfera da vida privada, assim como nas comunidades.

Os participantes do NLG compartilhavam do mesmo conceito que era necessário repensar os princípios fundamentais da pedagogia do letramento, para que as práticas que aparecessem a partir dessas considerações pudessem colaborar e abranger as necessidades dos alunos, para que eles pudessem alcançar

as aspirações desejadas. Os pesquisadores concordaram que independentemente do país de origem, deveria haver uma reforma no ensino LI, uma vez que não havia um único inglês, ou seja, não era apenas aquele inglês ensinado na sala de aula de forma padronizada e sistemática, apenas sendo trabalhadas as regras gramaticais sem envolver aspectos culturais dos países de língua inglesa, sendo que língua e cultura andam de juntas. A gramática vai além de regras de correção (NLG, 1994, *apud* ELUF, 2010).

Assim sendo o *New London Group* (1994) “estabelece que o termo ‘Multiletramentos’ representaria o conjunto dos estudos e das reflexões que se referem às modificações relacionadas aos letramentos, necessárias durante o processo educacional”.

Nos últimos anos percebe-se que há uma mudança bastante evidenciada no cenário da comunicação em virtude do surgimento da *internet*, das novas tecnologias que surgem a cada dia, no mundo virtual, nas mídias digitais.

Nesse cenário de transformações o ensino de LI sofre diretamente os “efeitos” dos processos de múltiplas e imagéticas linguagens, há ainda de se considerar que a LI continua a se manter como língua internacional, oficial da comunicação global, da internet e das mídias e redes sociais. De acordo com (ELUF, 2010, pag.45).

A Pedagogia de Multiletramentos sugere a necessidade de uma gramática aberta e flexível (*open-ended and flexible grammar*), ou seja, que possa auxiliar os aprendizes a descreverem as diferenças linguísticas (culturais, subculturas, regionais, nacionais, técnicas e de contextos específicos) transformando, assim, os canais de transmissão multimodal em principais “veias” de expressão nos processos de comunicação da era contemporânea (ELUF, 2010, pag.45).

A pedagogia dos Multiletramentos abrange os novos letramentos de forma flexível para que os alunos possam valer-se de toda a tecnologia que lhes foi exposta, a fim de trazer para a sala de aula suas vivências fora dela.

Dionísio (2006) chama a atenção para o fato de nossa sociedade estar cada vez mais visual, mostrando que os textos multimodais “são textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa” (DIONÍSIO, 2006, p.160). Vivemos em um período totalmente imagético, pois as imagens estão sendo expostas a todo o momento, pelos múltiplos

meios de comunicação midiáticos, a imagem nos representa desde os tempos remotos.

Desse modo, a sociedade tem nos mostrado algumas mudanças significativas, ao longo do tempo em relação à imagem, bem como essas mudanças resultam em reestruturar e atualizar as diferentes áreas do conhecimento simultaneamente, através dos espaços cibernéticos, informações e imagens que são absorvidas em uma intensa velocidade, tornando a sociedade cada vez mais digital/visual.

Em uma de suas palestras, Walkyria MonteMór (2011), destaca que no contexto atual as relações de comunicação não se limitam apenas a uma esfera de conhecimento, quando afirma que as imagens eram estudadas apenas em uma área específica, a das artes, que se ocupava em estudar como a imagem era construída, mas que devido ao advento das novas tecnologias, novas práticas de letramento se tornam pertinentes, incluindo também a construção da imagem.

Desse modo, acreditamos que a Teoria Multimodal do Discurso é capaz de incorporar e dar conta das mudanças na linguagem, provocadas pela globalização e pelas novas tecnologias, permitindo-nos tratar do discurso por essa perspectiva, conforme as palavras de seus mentores. O mesmo ocorre com a gramática do *design* visual. Como as estruturas linguísticas, as estruturas visuais apontam para interpretações particulares das formas de experiência de interação social. Até certo ponto, estas também podem ser expressas linguisticamente. Os significados pertencem à cultura, em vez de pertencerem a modos semióticos específicos. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006).

A palavra imagem é bastante utilizada, com tantos tipos de significação que parece bem difícil dar-lhe uma única definição, sendo que a imagem pode ser, por exemplo, uma pintura numa caverna, riscos, uma fotografia, um filme, logotipos, sombras, nuvens, todos podem formar o que compreendemos ser uma imagem, entretanto cada uma com sua essência e interpretação.

Sabe-se que a imagem é uma linguagem visual que engloba importantes aspectos no que diz respeito a ensino/aprendizagem de uma LI, as imagens falam da cultura, do sentimento, do raciocínio lógico, criatividade e comunicação. Em uma época na qual a informação é de rápido acesso de imagens na internet e nos diversos tipos de espaço virtual, as imagens, de certa forma, representam o homem

na sociedade. É nesse contexto que precisamos refletir para não deixar a escola isolada dos novos desafios apontados pela pós-modernidade. Segundo Kress e van Leeuwen (2006)

Estruturas visuais não reproduzem simplesmente as estruturas da realidade. Pelo contrário, elas produzem imagens da realidade que estão atreladas a interesses de instituições sociais através das quais as imagens são produzidas, veiculadas e lidas. Elas são ideológicas. Estruturas visuais nunca são meramente formais: elas têm uma profunda importante dimensão semântica<sup>1</sup> (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 47).

A multimodalidade, portanto, resulta dessas interações e construções. Os autores acrescentam que qualquer metalinguagem – uma linguagem para falar de linguagem, imagens, textos e relações entre construção de significados – a ser inserida em um currículo de uma determinada situação educacional deverá apresentar uma perspectiva de análise crítica da linguagem. Assim sendo, fundamentados nesses pressupostos, observamos também que o conceito de texto expande-se e mostra-se cada vez mais multissemiótico ou multimodal, uma vez que, recursos visuais como a imagem e o verbal se fundem e constroem novos sentidos.

## **2.2 Propostas de sistematização**

Neste trabalho procuraremos investigar o uso de imagens, de língua inglesa em uma escola pública de Conceição do Coité, Bahia. Primeiramente, gostaríamos de explicar o objeto da nossa pesquisa, que é refletir sobre o que falamos e de que forma (s) construímos conhecimento e significado por meio de imagens, nesse caso, especificamente para ensino/aprendizagem de LI.

Esta pesquisa é qualitativa de caráter etnográfico. Seguimos a definição de André (1995, p.41), para o conceito etnográfico: “a pesquisa do tipo etnográfico, além de se caracterizar “por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada”, ela ainda “permite reconstruir os processos e relações que configuram

---

<sup>1</sup> Tradução nossa: Visual structures do not simply reproduce the structures of reality. On the contrary, they produce images of reality which are bound up with interests of the social institutions within which the images are produced, circulated and read. They are ideological. Visual structures are never merely formal: they have a deeply important semantic dimension

a experiência escolar diária. Esse tipo de pesquisa é fundamental para analisarmos “de perto” a escola, para tentar entender como os alunos e os professores atuam o seu dia a dia nas aulas de LI.

Conhecer a escola mais de perto, para André (2005), significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados.

Observaremos, também, como professores de LI fazem uso do recurso de imagens em suas aulas, e construiremos práticas alternativas a partir dos conceitos de Multimodalidade e Multiletramentos a fim de oferecer uma interface entre as mídias digitais e as aulas de LI nessa comunidade educacional.

Conforme o NLG, a proposta dos Multiletramentos representa uma possibilidade pluralista para a sala de aula, pois não prevê a descrição de práticas-modelo, ou algo específico a ser seguido, mas sim uma variabilidade de opções (ELUF, 2010).

### **2.3 Semiótica e os letramentos**

A Semiótica é a ciência que estuda os signos e as leis que regem sua geração, seu objeto de estudo compreende todos os meios de comunicação. As interpretações das imagens são produzidas a partir das indicações semióticas que adquirimos em nosso processo de aquisição do conhecimento do mundo, de modo que cada pessoa na sua individualidade. Cada pessoa possui sua própria concepção do visual, maneira como uma pessoa vê uma imagem, a maneira como essa pessoa interpreta as imagens se formaram a partir das experiências vivenciadas por cada um.

Segundo Winfried Nöth (1997, p.03), “a expansão dos estudos semióticos nos últimos anos corresponde à expansão das mídias no século XX”. Lúcia Santaella (2002) também compartilha dessa mesma ideia, quando diz que “o aparecimento da

ciência semiótica desde o final do século XIX coincidiu com o processo expansivo das tecnologias de linguagem”.

Portanto, cada modo semiótico – verbal ou visual – realiza significados conforme suas especificidades resultantes da cultura e do momento histórico à qual pertence, podendo se manifestar em ambos os modos – verbal e visual; e, por vezes pode ser mais bem realizada em um modo do que no outro; ou só pode mesmo ser realizada em um e não no outro modo, a depender, sobretudo, da cultura que o molda (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

De acordo com o letramento visual, abordado por Callow (2013), muito se dizem aprendizes visuais, e, para o autor, todos nós somos aprendizes visuais sendo que agora mais do que nunca, estamos sendo apresentados e representados por características visuais.

Na verdade, há uma grande necessidade de desenvolver o letramento visual nos alunos, principalmente quando se fala em ensino de língua, pois a imagem proporciona ao aluno uma visão ampla e crítica da sociedade e conseqüentemente abre perspectivas de análises e de reflexões que podem ir além da “palavra”, além do signo linguístico.

Para Barbosa (2008, p.34), “a imagem visual tem uma presença cada vez maior na vida das pessoas”. Imagens nos são apresentados a todo o momento, num misto de criação e recriação, a apropriação e transformação de imagens procura dar uma nova significação às imagens já conhecidas, e ocupa grande espaço na mídia, sendo cada vez mais usados em cartazes, *outdoors* e nos meios de comunicação eletrônicos (BARBOSA, 2008).

Nesse cenário de domínio da imagem, Kress e van Leeuwen (2006), destacam os seguintes fatores: o incremento do papel da comunicação visual em materiais didáticos, o avanço das novas tecnologias – como os softwares, cada vez mais acessíveis a indivíduos não especialistas no manuseio e na manipulação de imagens – e o fenômeno da globalização, pois, ao mesmo tempo em que constrói representações semióticas, conforme uma complexa rede de especificidades atribuídas a um povo, demanda um entendimento generalizado acerca de seus efeitos semióticos devido à rápida veiculação e consumo dessas representações em todo o mundo.

Para os autores é preciso também fazer uma segunda consideração: o letramento não é algo fixo, está em evolução e transformações contínuas. Em um processo histórico, as tecnologias também se transformam independentemente de as pessoas as estarem utilizando ou não em sala de aula. (ELUF, 2010, p.17).

Snyder e Lankshear (2000), consideram que o desenvolvimento das novas tecnologias tem implicações nas formas e práticas de letramento. Por isso, é necessário acompanhar a realidade do surgimento de novos letramentos e de novas práticas sociais, para vivenciar o mundo em transformação, não apenas no âmbito escolar. (ELUF, 2010).

Nesse sentido, Kress e os demais estudiosos do *New London Group* revelam a necessidade de uma metalinguagem que possa descrever as formas de significado que foram representadas nos recursos disponíveis. É, então, necessário que exista uma linguagem, ou melhor, uma metalinguagem para tratar da língua, das imagens, das interações, da construção do significado e de outros elementos textuais e visuais.

## **2.4 A imagem**

Vivemos em uma era totalmente imagética, queremos dizer, entre imagem a todo tempo sendo elas imagens virtuais ou reais nos mais variados lugares, desde a TV, revistas, jornais, propagandas, e agora, mas que nunca nos *'selfies'* (jeito de tirar foto de si mesmo, que ficou mundialmente conhecido), a imagem tornou-se um importante representante de cultura, comunicação e sentimento da sociedade. Na visão de Kress e Van Leeuwen (2000 *apud* COSTA & COSTA, 2010), as imagens produzem e reproduzem relações sociais, comunicam eventos ou questões e estas interagem com o espectador com força semelhante à do texto linear, além de serem dotadas de mensagens organizadas e estruturadas independentes deste.

O termo imagem como representação visual é frequentemente discutido, sobretudo entre duas polaridades que o situa entre representação de ordem material ou concreta, onde se incluem os signos representantes de uma realidade objetiva que nos cerca (desenhos, gravuras, pinturas, fotografias, imagens cinematográficas,

televisivas e virtuais) e outra de natureza imaterial, abstrata ou mental, geradas pela mente humana (visões, fantasias, imaginações) (DONDIS, (2003).

Assim sendo nessa percepção, o mundo das representações – quer dizer, o das imagens – diferencia-se do mundo relatado “real”, pois se distingue por ser um construto feito pelo homem dos mais variados tipos de objetos, seres e conceitos. Sturken & Cartwright (2001, p.25), acrescentam que “as interpretações sobre os significados da imagem não estão somente presentes nos elementos da imagem, mas são adquiridos quando esses elementos são consumidos, vistos e interpretados”.

Sabe-se que a partir de uma mesma imagem pode se construir vários significados. Para Morin (1997), a imagem é estrutura essencial da consciência, função psicológica, não é possível dissociá-la da presença do mundo do homem, da presença do homem no mundo. Considerar a imagem como uma mensagem visual composta de diferentes tipos de signos equivale, como já dissemos, a considerá-la como uma linguagem e, portanto, como um instrumento de expressão e comunicação. Quer seja expressiva ou comunicativa. Para Martine Joly,

seja ela expressiva ou comunicativa, é possível admitir que uma imagem sempre constitui uma mensagem para o outro, mesmo quando esse outro somos nós mesmos. Por isso, uma das precauções necessárias para compreender da melhor forma possível uma mensagem visual é buscar para quem ela foi produzida. (JOLY, 1996: 55)

De modo similar, Kress e Van Leeuwen (2006), ressaltam que com a imagem é possível produzir significados ideacionais, interpessoais e textuais.

De modo similar a linguagem verbal, as imagens representam as relações de identidades, sociais e como mensagem (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006).

Nesse sentido, a imagem como mensagem visual constituída de diferentes tipos de signos, e considerá-la como uma linguagem é, portanto, considerá-la, como um instrumento de expressão e de comunicação.

Ao referirmos à linguagem verbal, entendemos que há apenas duas modalidades: a falada e a escrita, ignoramos as mudanças profundas do discurso atual que se manifesta por múltiplas semioses.

Quando nos referimos ao uso da imagem para ensino de LI, percebemos que a imagem é geralmente utilizada de maneira ilustrativa e não como objeto de ensino,

dessa forma as imagens desempenham funções ilustrativas, decorativas e informativas (desenhos, fotos, pinturas, mapas, diagramas, gráficos).

Ainda fundamentados nos ensinamentos de Kress e van Leeuwen (2006) ao considerar o uso de imagens no âmbito escolar. Eles ressaltam que a imagem no contexto escolar existe, porém o que vem acontecendo, nos últimos anos, é uma substituição do papel da imagem, das quais são usadas com a finalidade de ilustração. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006).

Sabe-se que a imagem pode agregar vários valores e sentidos podendo se tornar uma ferramenta importante em aulas de língua e cultura de línguas estrangeiras.

A esse respeito, Kress e van Leeuwen (2006), no capítulo de introdução da obra *Reading*, descreve brevemente sobre a semiótica visual tem se concentrado em elementos que poderiam ser tomados como o equivalente a palavras ou ao léxico, em uma perspectiva linguística, e, desta forma, restringe-se ao denotativo e conotativo dos elementos contidos nas imagens, e não na própria gramática, na imanência da sua sintaxe e na forma como seus elementos se combinam em todos significativo (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006).

Assim sendo o nosso primeiro capítulo se sustenta na base teórica da pedagogia dos multiletramentos, com o foco no uso da imagem em ensino de LI.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo descreveremos as práticas pedagógicas construídas e a aplicação das atividades realizadas, tais como oficinas e aulas, em uma escola pública de Conceição do Coité-BA. Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, de caráter etnográfico, à medida que propõe o estudo de caso em seu ambiente e desenvolvimento natural, tendo o pesquisador como principal ferramenta na obtenção e análise dos dados e se apoia em características como descrição e indução (ANDRÉ, 2005), além de trazer uma reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA, 2008), para o ensino de leitura em LI.

De modo que o processo metodológico do pesquisador parte do conceito de metodologia como uma disciplina que consiste em estudar, pesquisar e avaliar os diversos métodos disponíveis para a execução da pesquisa acadêmica. “A função metodológica é examinar, descrever e avaliar métodos e técnicas de pesquisa que permitam/possibilitem coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação” (PRODANOV & FREITAS, 2013, 14).

André (2012) sugere que para se apreender a dinâmica escolar, é necessário estudá-la e analisá-la em no mínimo três dimensões – institucional-organizacional, instrucional-pedagógica e sociopolítica/cultural – que não devem ser consideradas separadamente, mas como uma singularidade de inúmeras inter-relações, através das quais se compreendem a dinâmica social expressa no cotidiano escolar (ANDRÉ, 2012).

Nesse sentido, a metodologia empregada nessa pesquisa relacionou também ao campo de estudo dos novos letramentos. Segundo Sandes (2013), há uma necessidade, pôr parte dos pesquisadores, de se auto reinventar para poder lidar com as mudanças tecnológicas no ambiente escolar. Como instrumentos de coleta e análise para os minicursos realizados, optamos por utilizar uma multiplicidade de “ferramentas” a fim de encontrarmos coerência com a proposta dos Multiletramentos.

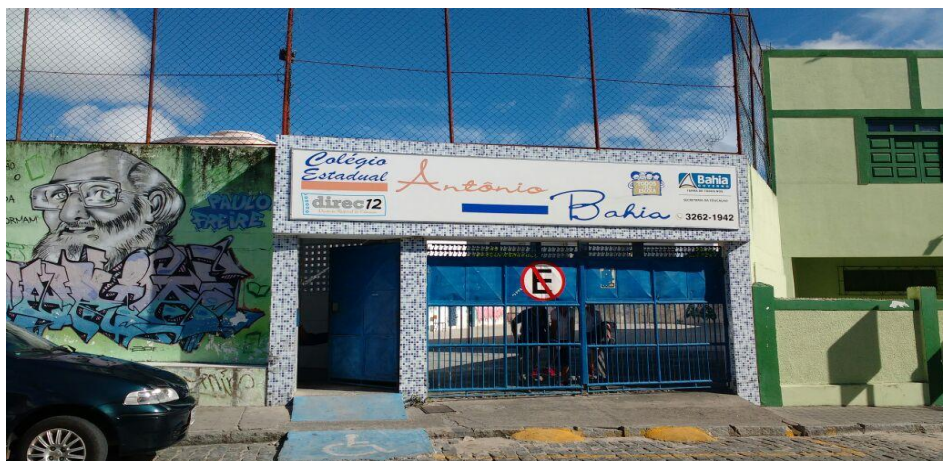
Observação: no relato das oficinas os instrumentos serão detalhadamente descritos. A partir de minha vivência como aluna e pesquisadora de LI, pude perceber a necessidade da inclusão de leitura imagética em atividades de

compreensão de texto em sala de aula. Ao propor esta reflexão, tornou-se importante investigar fatores que comprovem até que ponto as imagens podem ser consideradas facilitadores de uma aprendizagem crítica/reflexiva em LI.

### 3.1 Ambientes da pesquisa

A fim de compilar o corpus de análise dessa pesquisa foram preparados minicursos aplicados em uma escola pública de Conceição do Coité, no Colégio Estadual Antônio Bahia, situada à Rua Professor Antônio Bahia, S/N - Centro.

Figura 1 Foto da fachada da Escola Estadual Antônio Bahia



Fonte: Própria(2017)

Figura 2 Foto da entrada da Escola Estadual Antônio Bahia



Fonte: Própria (2017)

As coletas dos dados foram adquiridas através de minicursos ministrados para quinze alunos do 9º ano matutino, da Escola Estadual Antônio Bahia, sendo ofertado na disciplina de Estágio II, do curso de Letras, Licenciatura em língua Inglesa e Literatura da UNEB Campus XIV, orientado pela Prof.<sup>a</sup> Leticia Telles, no ano de 2017. Sendo que, nesse processo de ensino/aprendizado, foi possível perceber a relevância da utilização de imagens nas aulas de LI, visto que o uso das mesmas conseguiu de forma significativa proporcionar uma aprendizagem de forma mais contextualizada. Os minicursos foram desenvolvidos em um espaço bastante favorável.

Figura 3 Laboratório de informática



Fonte: Própria (2017)

O laboratório de informática, onde tínhamos acesso a equipamentos tecnológicos em ótimas condições de funcionamento e de boa qualidade de som e imagem, além do ar-condicionado, foi fator importante para nós, uma vez que os dias em que ministramos os minicursos eram tardes de extremo calor. A sala por ser parcialmente isolada aos sons externos facilitou também desenvolvimento dos minicursos. Contamos com uma equipe de trabalho formada por zelador, porteiro, cozinheiras, diretora, vice-diretora, e professores, esses colaboradores fizeram de tudo para que o minicurso acontecesse como planejado.

### 3.2 Sujeitos da pesquisa

Foram inscritos quinze alunos com a faixa etária entre 15-17A frequência durante as aulas de LI, era assídua e o comportamento acabou por refletir comportamento típico de jovens dessa faixa etária: conversas paralelas, distração, no entanto o caráter participativo na atividade foi o mais positivo. Devo confessar que no início da pesquisa, e de minha socialização com os alunos, percebia que os alunos não gostavam da disciplina LI. No entanto, sempre há muita curiosidade e participação espontânea por parte desses mesmos alunos que dizem não gostar de inglês. O trabalho com adolescente muitas vezes não é fácil, isso envolve muitos fatores, como a mistura das diversas culturas encontradas em uma sala de aula, havia alunos tanto do centro da comunidade, quanto dos povoados. A diversidade cultural dos nossos alunos, foi um fator importante, pois ao trabalharmos com eles podemos refletir e rever alguns conceitos.

### 3.3 Os multiletramentos: a presença da imagem no contexto escolar.

Figura 4: Cartaz convidativo para o minicurso



Fonte: Adaptação [https://www.google.com.br/search?tbm=isch&q=school&chips=q:school,online\\_chips:background&sa=X&ved=0ahUKEwjkkbzP2tXbAhUIpAKHS7aDWsQ4IYIKCgB&biw=1280&bih=667&dpr=1](https://www.google.com.br/search?tbm=isch&q=school&chips=q:school,online_chips:background&sa=X&ved=0ahUKEwjkkbzP2tXbAhUIpAKHS7aDWsQ4IYIKCgB&biw=1280&bih=667&dpr=1)

Para ilustrar uma de nossas práticas, associadas à Pedagogia dos Multiletramentos, o minicurso nomeado *easy english – text and images*<sup>2</sup>, construído

<sup>2</sup> Tradução nossa: Inglês fácil- textos e imagens.

como parte de nossas práxis pedagógicas objetivou-se em exercitar as potencialidades do aluno, por meio de atividades de ‘multimodalidades’ que facilitam a aprendizagem. O objetivo do minicurso estava relacionado a uma perspectiva comunicativa de ensino, com foco no uso de LI em situações do dia-a-dia. O curso teve como principal objetivo praticar a comunicação e foi planejado para oferecer ao aprendiz uma interação básica com a língua e, ao mesmo tempo, adquirir conhecimento a respeito de alguns aspectos da LI.

As aulas ministradas trabalharam com as quatro habilidades de aprendizado de LI, isto é, *listening, reading, writing & speaking* (compreensão oral, leitura, produção textual, produção oral). Foram trabalhadas atividades como: Leitura imagética (leituras e compreensão de textos através de imagens) e o exercício da leitura, oralidade e escrita em língua inglesa.

### **3.4 Descrevendo os encontros do minicurso**

A construção das práticas de LI a partir do uso de imagens e de múltiplas linguagens por meio do minicurso foi de acordo com o tema proposto pela professora regente, a fim de seguir os fundamentos da Pedagogia dos Multiletramentos. Optamos por construir e analisar nossas práxis a partir do *THE HOW* (O como) do Manifesto proposto pelos estudiosos do *New London Group*. Esse processo denominado *THE HOW* pode ser mais facilmente identificado a partir de quatro etapas propostas pelos estudiosos do NLG, em meados na década de 1990. As etapas são as seguintes:

- a) *Situated practice* (prática situada)
- b) *Overt Instruction* (instrução aberta)
- c) *Critical Framing* (construção crítica)
- d) *Transformed Practice* (prática transformada)

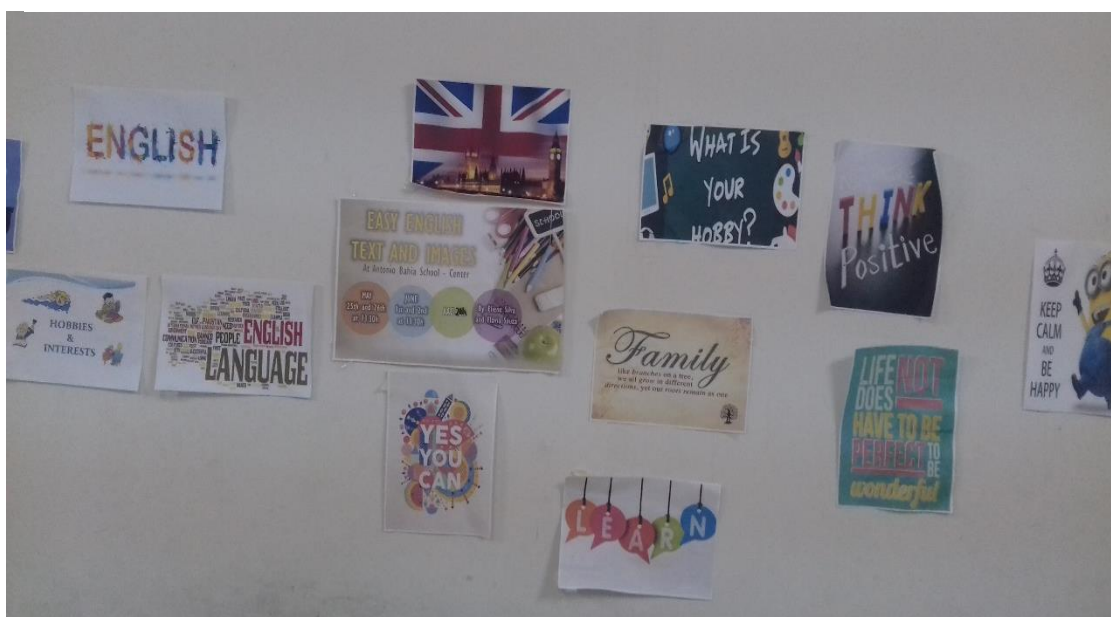
Cope e Kalantziz (2001) apresentam o *The How* como um aspecto epistemológico na pedagogia dos multiletramentos.

Segundo eles, nos mundos da vida pública, trabalho e aprendizagem formal, o conhecimento é construído através da imersão na experiência prática (Prática situada); unida com conceitos explícitos e

teorias as quais explicam processos subjacentes (Instrução Explícita), através da localização do conhecimento em seu contexto de relevância e reflexão sobre os seus propósitos (Enquadramento Crítico); e através da transferência de conhecimento ganho em um contexto para outro, o qual será inevitavelmente similar e diferente em certos aspectos (Prática Transformada). (COPE e KALANTZIZ, 2001, p. 240).

O minicurso foi desenvolvido em três encontros, das 13:00 às 17:00, nas tardes de sexta feira. O primeiro encontro, para que pudéssemos ter um contato mais profundo com a turma o tema escolhido foi *Family* (família), pois a família é um dos fatores principais na vida do ser humano. Como *warm up* (aquecimento), levamos algumas imagens e as colamos nas paredes da sala, com o intuito de instiga-los a analisar e debater sobre elas.

Figura 05 Imagens coladas na sala *warm up*



Fonte: Própria (2017)

**Prática situada:** iniciamos a primeira atividade com alguns questionamentos relacionados às imagens que estavam na parede. *What can you see?* <sup>3</sup>*What do these images mean?* <sup>4</sup>Então eles começaram a questionar “ Professora é sobre família?” “é sobre sermos positivos?”.

Refletimos o valor da família nos dias atuais, e os diferentes tipos de conceitos sobre família, a partir de perguntas como: Você acredita que família tem

<sup>3</sup> Tradução nossa: O que vocês podem ver?

<sup>4</sup> Tradução nossa: O que essas imagens significam?

que ser constituída? “exclusivamente por pai e mãe”? Por quê? Como a sociedade nos mostra o conceito família? Como é constituída a sua família? Você tem alguém da família que acredita ter algo incomum? Quais características lhe levam a pensar isso?

O texto utilizado neste primeiro encontro foi *Family with six fingers*<sup>5</sup> e está disponível: <https://www.newsinlevels.com/products/family-with-six-fingers-level-1/>

**Instrução Aberta:** Logo em seguida desenhemos no quadro uma *family tree* (árvore geneológica) e perguntamos se eles sabiam o que aquilo significava. A resposta foi positiva. Colocamos os nomes dos familiares na *family tree* e ao mesmo tempo fazíamos perguntas, “como é avó em inglês?” “como é pai em inglês”? então eles nos respondiam o que sabiam. Logo após, mostramos imagens dos membros que compõem uma família. Utilizamos as imagens em *slide* para trabalhar o vocabulário e praticar o *listening and speaking*. Assim fomos montando a nossa árvore geneológica e relembrando vocabulário que eles já sabiam e ensinando alguns que eles não tinham visto ainda, como: *sister-in-law, great grandfather, stepfather...*

Logo em seguida, houve a aplicação de um bingo, onde os alunos utilizaram folhas em branco para a construção de suas cartelas, e completaram com as palavras que estavam no quadro. Os dois alunos que ganharam, receberam uma revista *Crossword* (palavra cruzada) de brinde.

Figura 6 Brindes do Bingo



Fonte: Própria (2017)

---

<sup>5</sup> Tradução nossa: Uma família com seis dedos

**Prática transformada:** cada aluno recebeu uma folha em branco para desenhar os membros da família, colocando os nomes em inglês. Logo após os alunos expuseram aos demais sua produção em classe.

No segundo encontro, o tema escolhido foi *clothes and colors* (roupas e cores). Em se tratando de adolescentes esse tema chamou á atenção, pois a maioria dos adolescentes gosta de falar sobre roupa.

**Prática situada:** Questionamos aos alunos a respeito do modo de vestir-se, ou seja, roupas e as cores se já haviam entrado em contato com ao vocabulário de roupas em inglês, assim sendo algumas perguntas foram feitas como: Quais os tipos de roupas que você usa? Quão importante era para eles a forma de se vestir? Você sabe algum vocabulário de roupas e cores em inglês? Com qual relevância você fala esses vocabulários em inglês? Logo após foi feita exposição de *slides* com o vocabulário de roupas, em LI, então explicamos a estrutura *I'm wearing...*

**Instrução aberta:** Distribuimos imagens relacionadas ao tema roupas e cores impressos, para que eles pudessem ver a que cada palavra se referia.

**Prática transformada:** No fim da aula os alunos produziram um pequeno vídeo descrevendo a roupa que estavam usando e a cor em LI, utilizando a estrutura e o vocabulário mostrado anteriormente. Elaboraram também um manequim de papel e mostraram para os colegas

Figura 7 Os alunos produzindo o manequim de papel.



Fonte: Própria (2018)

No terceiro encontro o tema selecionado foi *feelings and emotions* (sentimentos e emoções), sendo que, a fase da adolescência é uma fase de descoberta e os sentimentos estão aflorados.

**Prática situada:** Tocamos algumas músicas em inglês, seguidas de imagens para despertar sensações e emoções. Em seguida, pedimos para a falarem sobre como se sentiram em relação às imagens vistas e as músicas ouvidas, perguntamos como eles estavam se sentido e anotávamos no quadro em inglês as respectivas respostas. As imagens mostradas tinham os seguintes adjetivos: *angry/ sad/ happy/ afraid/ anxious*, entre outros. Em seguida mostramos uns *slides* com *emoticons*, em que eles comentavam os sentimentos que cada imagem representava.

**Instrução aberta:** Solicitamos que os alunos fizessem grupos de três e distribuimos aleatoriamente algumas expressões em inglês referentes aos *emoticons*. Cada grupo recebeu uma quantidade de *flashcards*. Então um grupo pegava uma figura e mostravam a outro grupo que tinha que nomear o sentimento representado na figura.

**Prática Transformada:** Após a exposição de toda matéria citado acima, os alunos pintaram um rosto pré-pronto para representar seus sentimentos. Em seguida, fizeram uma atividade impressa referente ao tema *feelings and emotions*, onde eles deveriam expressar suas emoções em forma de desenho.

Figura 8 Os alunos na pintura de suas “expressões faciais”, referente ao tema tratado.



Fonte: Própria (2017)

Figura 9 Slide mostrado na aula



Fonte: [www.google.com.br/search?q=emojis+png&rlz=1C1SQJL\\_ptBRBR785BR785&oq=emoges+&aqs=chrome.1.69i57j0l5.2990j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](http://www.google.com.br/search?q=emojis+png&rlz=1C1SQJL_ptBRBR785BR785&oq=emoges+&aqs=chrome.1.69i57j0l5.2990j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

A partir das aplicações feitas conseguimos fazer a análise de dados destas atividades que irá compor o nosso próximo capítulo.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

No primeiro encontro, ao desenharmos no quadro uma *family tree* para situações do assunto. Foi possível analisar que a participação dos alunos foi unânime e conseguiram absorver melhor com o desenho o que estava sendo explicado, pois o uso da imagem é capaz não só fixar vocabulário como lembrá-lo. Além disso, de acordo com Zatta e Aguiar (S/D),

as imagens, em especial, são muito exploradas por apresentarem elementos emotivos, como, cores, formas, expressões e evocações imediatas que chamam a atenção das pessoas. Por isso não podemos ignorar sua importância no processo educacional, na aprendizagem. (ZATTA E AGUIAR, S/D, p.15)

Com a utilização do texto *Family with six fingers – level 1*, levamos os alunos a refletir o quanto era importante a união e o quanto nós carregamos aspectos característicos de nossas famílias. Sendo que em seguida foi dado a eles uma folha em branco para que pudessem desenhar um membro da família.

Figura 10 produção do aluno: desenho referente a família



Fonte produção do aluno

Pudemos perceber que alguns ficaram tristes pois era um tema bastante pessoal, sendo assim perguntamos aos alunos com o semblante abatido o por quê de estarem tristes, então um deles relatou: prof meus pais moreram e eu moro com minha avó.

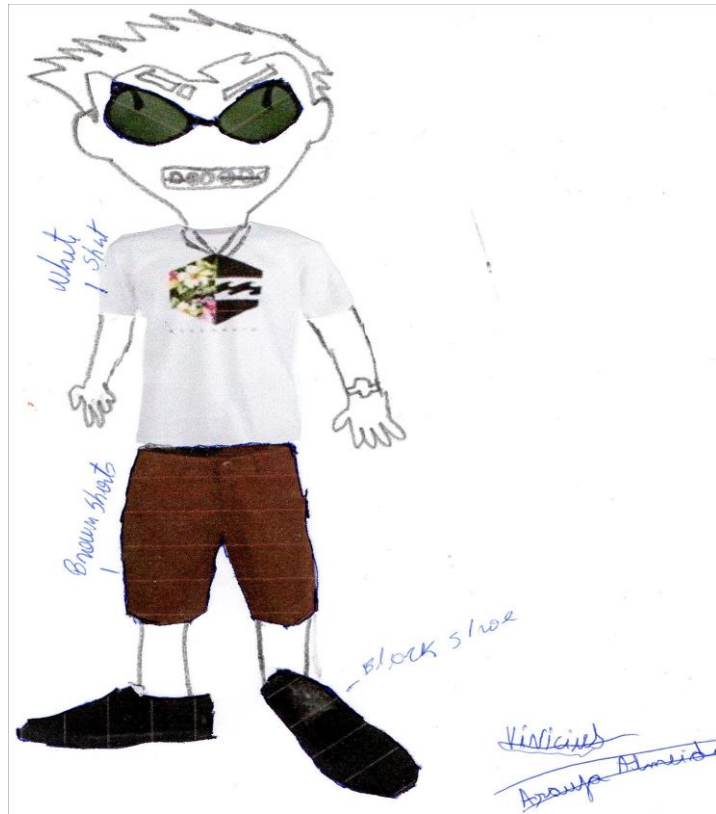
Um outro comentou: eu moro com minha irmã pois minha mãe foi embora e nos deixou com meu avó, mas ele morreu não faz muito tempo. então mostrar um pouco sobre o conceito família, sendo que família não é composta apenas por laços sanguíneos, existem casos que não há laços sanguíneos mas é considerado família, como no caso de pessoas adotadas.

As pessoas que realmente se importam com o nosso bem estar é que realmente são a nossa família. Nesse momento de reflexão, podemos perceber os vários conceitos de família. Nesse momento pode-se pensar na etapa “*critical framing*” proposta pelos estudiosos do NLG, momento no qual os alunos trazem para seu contexto a reflexão e significação do aprendizado e podem re-constituir em conjunto novas formas de “fazer sentido”, conforme nos ensina Montemór ao definir “*meaning making processes*” (MONTEMÓR, 2007).

No segundo encontro, a primeira atividade foi relacionada tendências da moda, com o tema *clothes and colors*. Essa atividade objetivou-se em refletir como a moda influencia os alunos no mundo contemporâneo, como os famosos influenciam nas tendências, e as influências de marcas internacionais no cotidiano dos alunos. Pode-se perceber quão era importante para eles a forma de se vestir, como uma forma de aceitação na sociedade. Caraciola (2015, p.3), A sociedade contemporânea molda identidades que buscam, simultaneamente, a distinção do *self* e a integração social [...].

Foi possível perceber que a maioria da turma estavam empolgados com a produção do vídeo, visto que vivemos em um mundo digital/imagem. Ao iniciarmos as gravações ficou claro que eles se preocupam com a aparência, e com o que os outros alunos iriam pensar.

Foto 11 produção do aluno: referente a atividade



Fonte: Produção do aluno

Como linguagem audiovisual os alunos produziram um vídeo, onde eles puderam trabalhar a habilidade do *speaking*. Sendo que partimos do princípio de que o audio-visual é muito importante para o aprendizado de LI. Os alunos também conseguiram desenvolver o letramento visual de forma significativa, pois antes da produção do vídeo, achamos pertinente, revisar o vocabulário com um vídeo, pois o audiovisual, proporciona uma aprendizagem eficaz no ensino/aprendizado de LI (Fernandes (2007, p 2).

afirma que: O ensino de Língua Inglesa pode vir a construir e ampliar a capacidade do aluno de perceber-se como sujeito crítico, capaz de agir e transformar a realidade, oportunizando a participação coletiva e desenvolvendo o letramento crítico. A linguagem audiovisual possibilita inúmeras estratégias para o exercício de práticas discursivas. A interpretação dos sentidos previstos para um texto é o resultado de formações ideológicas e discursivas que nos constituem como sujeitos. FERNANDES (2007)

Como prática transformada, não é de se surpreender que os alunos foram capazes de produzir pequenos vídeos descrevendo o que vestiam no momento, de forma clara e descontraída, a princípio eles estavam com vergonha de gravar pois dizima que não sabiam falar em inglês , mais um dos alunos quis ser voluntario e então começou a falar, logo após os demais quiseram participar e perceberam que inglês não era tão difícil quanto pensavam.os alunos conseguiram se desenvolver o *speaking* de forma significativa.

Os alunos também (criarem um manequim de papel), distribuimos imagens em revistas pra eles recortassem e em seguida colassem em uma folha A4. Nessa atividade podemos perceber um pouco de dificuldade por parte deles, sendo que ficavam indecisos sobre qual roupa e cor escolher, falamos que podiam escolher um modelo casual, então ficou mais fácil e começaram a produzir. Para resaltar a moda mais uma vez influenciou na decisão dos alunos.

Com as essas atividades realizadas/construídas sobre o tema (*clothes and colors*) foi nótório o envolvimento dos alunos de forma positiva, e com intensa participação houve bastante produção dos mesmos.

O terceiro encontro o tema escolhido foi *Feelings and Emotions* com a finalidade de tecer reflexões sobre os sentimentos. Uma das atividades que levaram os alunos a esse momento reflexivo, foi quando distribuimos uma folha de papel, para que eles desenhassem o seu sentimento, seguido do vocabulário dado em atividades anteriores.

Figura 12: os alunos desenhando *feeling*

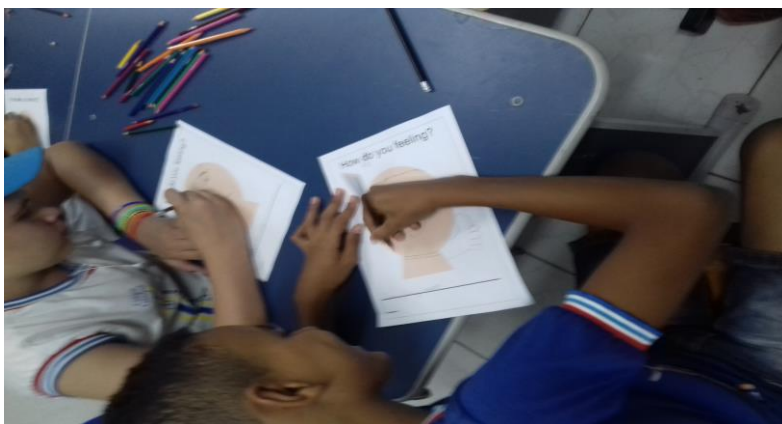


Foto: própria (2017)

Nessa atividade foi possível perceber que os alunos tinham dificuldades para falar de sentimentos. Porém ao descrever em desenho facilitou, de modo que a participação da turma foi unânime e satisfatória.

Figura 13: produção dos alunos



Foto: própria (2017)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar o uso da multimodalidade, através da leitura imagética em escolas públicas de Conceição do Coité- BA, com base no nosso estudo foi possível observar que a imagem não se materializa apenas pelo plano verbal e o imagético, ou seja, que as imagens, podem ser entendidas a partir das múltiplas perspectivas que compõem um determinado discurso multimodal, nos baseamos na prática dos multiletramentos do *the how*, como já foi descrito nos capítulos anteriores, visto que, utilizamos apenas quatro fases da mesma, sabemos que existem outras fases em andamento.

Os resultados alcançados ao fim dessa pesquisa foram satisfatórios, visto que foi o fruto de um trabalho árduo e contínuo, onde pude observar que me tornei uma professora multimodal, imagética e reflexiva, com todos os erros e acertos ao longo da minha trajetória acadêmica. Visto que diante do nosso contexto escolar onde os nossos alunos estão em uma era digital e globalizada, os desafios encontrados são um ponto de partida para que possamos nos apropriar da pedagogia dos multiletramentos de forma que possamos tentar atender a todos os meios de letramentos, visto que cada aluno tem um meio próprio de aprender, e quando nos referimos ao ensino de LI, os meios são bem mais vastos e adaptáveis.

Por intermédio das minhas experiências, de aluna e educadora pude perceber através das práxis como professora de LI, com o suporte teórico do *the how* e dos multiletramentos, e da gramática visual demonstrou que na sociedade atual as relações humanas não se limitam apenas ao local, mas ampliando-se cada vez mais ao mundo globalizado, de modo visual no qual as imagens tornaram-se representantes da sociedade. Ligado aos meios de comunicações existentes tais como celular, internet e a televisão onde propagam imagens em tempo real dos lugares mais distantes, tornando-se um facilitador do conhecimento. Do mesmo modo que a linguagem verbal atua como transmissor de mensagens, as imagens também são um transmissor de modo que é utilizada como forma de representação, negociação de identidades, relações sociais e como mensagem.

O propósito dessa pesquisa foi sugerir um olhar mais atento considerando o uso de recursos visuais como um colaborador no ensino de LI pelo viés da pedagogia dos multiletramentos, que pode possibilitar aos educadores uma perspectiva de um ensino de LI multimodal e imagético.

A realização do minicurso provou que é possível tornar o aprendizado mais significativo para o aluno. As atividades em grupos também foram de real importância, desenvolvendo o lado social e interativo do processo educativo. A linguagem imagética deu um novo ânimo e despertou interesse nos alunos, que a princípio se mostraram resistentes às atividades.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 14ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- ARAUJO, Rosilma Diniz. **Gramática Visual: Trazendo à Visibilidade Imagens do Livro Didático de LE -**  
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/8534/9583>
- BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. 4a. Ed. São Paulo: Cortez, 2008
- CARACIOLA, Carolina. Boari. [http://www.modadocumenta.com.br/anais/anais/5-Moda-Documenta-2015/07-Sessao-Tematica-Moda-e-Sociedade-percursos-diversos/CarolinaBoari\\_ModaDocumenta2015\\_a-influencia-da-moda.pdf](http://www.modadocumenta.com.br/anais/anais/5-Moda-Documenta-2015/07-Sessao-Tematica-Moda-e-Sociedade-percursos-diversos/CarolinaBoari_ModaDocumenta2015_a-influencia-da-moda.pdf)
- CALLOW, J. **Reading the visual: an introduction**. In: CALLOW, J. Image matters: visual texts in the classroom. Sydney: Primary English Teaching Association Australia (PETAA). 1999, p. 1-13.
- DIONISIO, Angela P. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: KARWOSKI, A. M. GAYDECZKA, B.; BRITO K. S. (Org.) Gêneros textuais reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- DONDIS, D.A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ELUF, C. A. **Nova Interface Pedagógica: Linguística de *Corpus* + Multiletramentos**. 132 p. 2010. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989
- FERRAZ, Daniel M. **Letramento Visual. A leitura de imagens das aulas de inglês**. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.
- FERNANDES, C. A. **Análise do discurso: Reflexões introdutórias**. Editora ClaraLuz, 2ª ed., 2007.
- GHEDIN, E. A reflexão sobre a prática cotidiana-caminho para a formação contínua e para o fortalecimento da escola enquanto espaço coletivo. Boletim 13- Formação Contínua de Professores, 2005.
- JOLY, M. **Introdução à Análise da Imagem**. Campinas: Papirus, 2005.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. 12ed. Tradução Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KRESS, & VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design.** London and New York: Routledge, 1996, 2006.

\_\_\_\_\_ **Multimodal teaching and learning: the rhetorics of the science classroom.**

KALANTZIS, M.; COPE, B. A multiliteracies pedagogy: a pedagogical supplement. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures.** London/New York: Routledge, 2000. p. 239-248.

JOLY, Martine (1994) — Introdução à Análise da Imagem, Lisboa, Ed. 70, 2007 — Digitalizado por SOUZA, R. MONTE MÓR, W. **Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares.** In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas.** Coleção: Novas perspectivas em linguística Aplicada. Vol. 33. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LANKSHEAR, C. & SNYDER, I. with GREEN, B. **Teachers and TechnoLiteracy: Managing Literacy, Technology and Learning in Schools.** Malaysia: SRM Production Services. 2000

MANGUEL, A. **Lendo imagens.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MONTE MÓR, W. M. **Multimodalidades e comunicação: Antigas novas questões no ensino De línguas estrangeiras.** In: TAGATA, W. M. (org). **LETRAS & LETRAS.** v. 26, n. 2, jul./dez. 2010 – Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística.

**New London Group.** Harvard Educational Review, 66, 60–92. 1996

NÖTH, W. (ed.). (1997) **Semiotics of the media: state of the art, projects and perspectives.** Berlim: Mouton de Gruyter.

OLIVEIRA, Amurabi. **Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da Etnografia na Educação.** Educação em Foco, Belo Horizonte, vol. 16, n. 22, p. 163-183, 2013.

OLIVEIRA, Cristiano L. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa:** tipos, técnicas e características. Revista Travessias, Cascavel, vol. 2, n. 3, 2008.

OLIVEIRA, S. **Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido.** Linguagem & Ensino, v. 9, n. 1, p. 15-39, 2006

SANTAELLA, L. (2002). **Semiótica Aplicada.** São Paulo: Thomson.

STURKEN M. & Cartwright L. (2001) **Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture.** London: Oxford UP.

ZATTA, C. Inez. & AGUIAR, W. G. **O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia.** Disponível em:  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2375-8.pdf>

HOME

LEVEL 1

LEVEL 2

LEVEL 3

GRAMMAR

LEARN

PEOPLE

BOOK

## Family with six fingers – level 1



01-07-2014 15:00

Level 1

Level 2

Level 3

The World Cup **takes place** in Brazil this year. A Brazilian family watches the games. The family wants Brazil to win. The people in the family give **energy** to Brazil.

This family is also special. The **members** have six fingers on **each** hand and foot. They think that this will help Brazil win. If Brazil wins, it will be for the 6<sup>th</sup> time!

Difficult words: **take place** (happen), **energy** (positive thoughts), **member** (person), **each** (every).

You can read the original story and watch the video in the Level 3 section.

ANEXO B: Manequim de papel



leather boots

leather boots

Green blouse

Jonana Silva

Black pants

## ANEXO C: Atividade do segundo encontro

# What are they wearing?



1-Laura is wearing jeans and a pink shirt, also is wearing a brown belt.

6-Mark is wearing brown shoes, black belt, blue jeans and a red t'shirt

4-Paul is wearing Brown boots, blue jeans and a green t'shirt.

7-Kate is wearing black boots, two blouses, one green and the other one is blue, and gray pants.

3-Fred is wearing black shoes, a denim jacket, green pants and beige shirt.

5-Lucy is wearing blue high heels, pantyhose, a gray jacket and a light blue skirt.

2-Tammy is wearing boots, a green blouse and gray pants

8-Susan is wearing blue leggings, blue boots, green blouse fucsia ponytail and same color of skirt.

**ANEXO D: Produção dos alunos sobre *feeling***

Bruna Davine e Dêlcia

# What are they feeling?

Match the feeling with the correct picture.



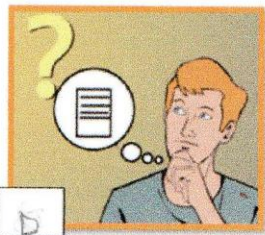
H



a



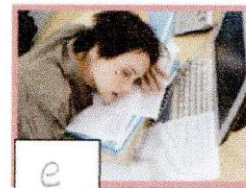
b



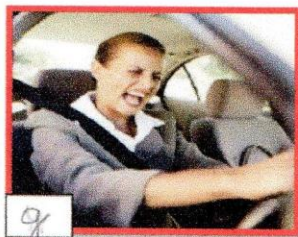
D



E



e



g



F

**A** - Karen looked at Peter with a surprised expression.

**B** - Mary feels happy when she rides her bike.

**C** - I fell so tired because I've worked all night.

**D** - Johana is confused because she doesn't know if she got on F or on A in her test.

**E** - She is in love. She can't stop thinking about her boyfriend.

**F** - It makes Kim feel sad when she has no one to play with.

**G** - Sarah is so furious because someone drove into her car.

**H** - Jenny is crying because she hasn't got a doll.



Feeling Good

H.J