REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA
VOLUME 20 (2023) PPGE/UNESA. RIO DE JANEIRO.

https://doi.org/10.5935/2238-1279.20230053

Multiletramentos pelas visualidades na escola – cursos e ações coletivas a partir de redes de formação docente.

Multiliteracies by visualities at school – courses and collective actions from teacher training

Multiletraciones a través de visualidades em la escuela – cursos y acciones colectivas desde redes de formación docente

Adriana Hoffmann Fernandes
Edital Jovem Cientista FAPERJ
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
profadrihoff@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-5009-4373

Aline Veríssimo Monteiro
Universidade Federal do Rio de Janeiro
alinevemonteiro@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-0765-8625

Ângela Medeiros Santi
Universidade Federal do Rio de Janeiro
angelasanti67@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-2241-0275

Dagmar de Mello e Silva
Universidade Federal Fluminense
dmesilva@id.uff.br
https://orcid.org/0000-0002-5863-3607

RESUMO

O texto visa apresentar a experiência de um grupo de docentes a partir da elaboração de um curso de extensão, em 2018. Dando prosseguimento a essa parceria, no período da pandemia, foi criada coletivamente, junto a outros professores, uma rede de projetos culturais *online*. O artigo traz inicialmente a história do curso presencial e, depois, *online*, com a formação da Rede RIA, focando nas ideias de multiletramentos e educação do olhar, associados à reflexão sobre atenção, aceleração, visualidade, mediante as transformações tecnológicas. Elegemos algumas dessas ações, realizadas por professores/as, por entender que, ao compartilhar essas práticas, juntamente com nossas reflexões, podemos contribuir para que outras práticas com visualidades possam surgir nas diferentes escolas ibero-americanas das redes que implementam esse debate, ampliando o que entendemos por formação de professores, incluindo questões prementes que contribuem para decolonizar e sulear a educação.

Palavras-chave: visualidades. escola básica. formação de professores.

ABSTRACT

The text aims to present the experience of a group of teachers from the elaboration of an extension course in 2018. Continuing this partnership, during the pandemic period, a network of online cultural projects was collectively created together with other professors. The article initially brings the history of the face-to-face classroom course and later the online one, with the formation of the RIA Network, focusing on the ideas of multiliteracies and Education of the gaze, associated with reflections on "attention, acceleration (hastening), visuality" through technological transformations. We chose some of these actions, carried out by teachers, because we understand that by sharing these practices, together with our reflections, we can contribute so that other practices with visualities can emerge in the different iberoamerican schools of the networks that implement this debate, expanding what we mean by teachers training, including pressing issues that contribute to decolonize and to south education.

Keywords: *visualities. Basic school, teacher training*.

RESUMEN

El texto tiene como objetivo presentar la experiencia de un grupo de docentes a partir de la elaboración de un curso de extensión, en 2018. Continuando con esta asociación, durante el período de la pandemia, se creó colectivamente una red de proyectos culturales en línea, junto con otros docentes. El artículo trae inicialmente la historia del curso presencial y, posteriormente, en línea, con la formación de la Red RIA, centrándose en las ideas de multialfabetizaciones y educación de la mirada, asociadas a la reflexión sobre la atención, la aceleración, la visualidad, a través de transformaciones tecnológicas. Elegimos algunas de estas acciones, realizadas por docentes, porque entendemos que al compartir estas prácticas, junto con nuestras reflexiones, podemos contribuir a que surjan otras prácticas con visualidad en las diferentes escuelas iberoamericanas de las redes que implementan esta debate, ampliando lo que entendemos por formación docente, incluyendo temas apremiantes que contribuyen a descolonizar y SURear la educación.

Palabras clave: *visualidades. escuela básica. Formación docente.*

Introdução

Ao longo do século XX, a imagem se configurou como referência da cultura. Na forma da imagem ou na forma do texto, as tecnologias da comunicação disponíveis neste século XXI permeiam e tecem relações em redes, que redefinem quem somos, produzindo novos modos de conhecer e aprender, com o desafio de estabelecer conexões inter e transdisciplinares que reconfiguram a compartimentalização do conhecimento, instituída desde a modernidade. Este paradigma fragmentou e dividiu nossa compreensão do mundo, destituindo as visões da complexidade em que vivemos.

Educar neste mundo e para este mundo contemporâneo em rede, repleto de imagens, tecnologias digitais, temporalidades e telas, sobrecarregado de dados, fluxos, vigilâncias, algoritmos e impermanências se tornou um desafio para uma escola que se fez e ainda se faz sobre os alicerces de uma modernidade em parte colapsada, em parte ultrapassada, em parte radicalizada[1]. Todos esses processos sofridos pela cultura moderna de uma forma ou de outra se fazem presentes na escola, tensionando-a quanto à sua função, ao seu sentido, seus limites e sua importância. Como e em que a educação escolar pode se diferenciar e se manter relevante em uma sociedade dita da informação e do conhecimento, estando, portanto, em todo lugar a possibilidade de se educar e aprender? [2]

Os trabalhos e ações aqui apresentados representam modos de enfrentamento e reflexões dessas questões, sendo tentativas de respondê-las a partir de pesquisas e experimentações que lidam sobretudo com dois elementos centrais na estruturação da educação escolar moderna: a noção de alfabetização, deslocada pelo conceito de multiletramento[3], e a importância e o papel da imagem e da visualidade para a construção do conhecimento, que se desloca de uma concepção de texto verdade, linear, sustentado por uma visão temporal e histórica cronologicamente orientadas, para uma visualidade complexa tecida, reticularmente, por poderes, saberes, corpos, culturas e tecnologias que produzem a imagem, a atenção, a cognição e o observador ao mesmo tempo[4]. Assim, na

[1] Os termos contemporaneidade, atualidade, pós-modernidade, hipermodernidade, que dominam a produção da última década do século XX e a primeira do século XXI, ilustram as visões dessas transformações.

[2] O livro *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão* (2012), da antropóloga Paula Sibília, faz um bom apanhado das questões, dos desafios e das dúvidas lançadas à escola, acumuladas pelas mudanças ocorridas nas duas décadas anteriores.

[3] O conceito de multiletramento será desenvolvido adiante, mas já aqui destacamos o fato de compreendermos que o mundo contemporâneo precisa ser lido a partir de muitas letras, códigos, signos e regras, que em muito ultrapassam o alfabeto e a gramática normativa, mas que também não podem deles prescindir para uma interpretação rigorosa e crítica do mundo e dos conhecimentos escolares.

[4] Desde de as relações salientadas por Foucault entre visibilidade e poder, em *Vigiar e punir* (1983), à genealogia das *Técnicas do Observador* de J. Crary (2012), chegando à ecologia da atenção de Y. Citton (2014), aquilo que vemos deixou de ser unicamente explicado por uma ação passiva de percepção do que existe lá fora, para se tornar uma produção ativa de ver, ser visto e dar a ver, sem deixarmos de fora o domínio do olho sobre o ouvido que a escrita estabelece sobre a oralidade, principalmente a escrita alfabética, e da razão como instrumento de sentido na condução da interpretação da leitura de textos e imagens por gramáticas e codificações de linguagens visuais normativas nas artes visuais, audiovisuais e cinematográficas.

contemporaneidade, ler e ver são resultantes de regimes e políticas inventivas que criam o mundo em que vivemos, nosso modo de ler e ver o mundo suas verdades possíveis e, também, a nós mesmos como subjetividades em processo constante de transformação.[5] As instituições, as pesquisadoras e os pesquisadores e os trabalhos aqui apresentados convergem, em sua diversidade, para essas mudanças no que se refere à imagem, à visualidade, à leitura de mundo e à concepção de educação e de formação escolar.

Neste artigo apresentamos um percurso de eventos que se inicia na elaboração e oferta de um curso de extensão que foi pensado numa parceria entre três diferentes universidades brasileiras na cidade do Rio de Janeiro e que consideramos ter sido a ação seminal que inspirou o nascimento da atual REDE RIA - Rede Internacional de Ações em Educação, que inicialmente foi nomeada por REDE RIA40tena, por ter sido criada em seus primeiros movimentos de configuração durante a pandemia de covid, devido à necessidade de buscarmos formas de nos conectarmos socialmente, já que fomos apartados do contato físico.

O curso Visualidades, Tempo e Educação aconteceu em uma escola pública do Rio de Janeiro em dois anos consecutivos. Teve como integrantes professores da rede pública e estudantes de cursos de licenciatura. Foi pensado para integrar a escola e a universidade, articulando a formação do professor e a cultura audiovisual no contexto educacional. As universidades participantes foram a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), e as professoras integrantes já desenvolviam projetos de pesquisa e extensão relacionados ao tema proposto, em suas respectivas universidades. A seguir explicitamos o modo como o curso foi elaborado nessa parceria entre as três universidades e apresentamos brevemente um dos momentos significativos do mesmo para refletirmos a respeito da perspectiva dos multiletramentos nessa proposta de trabalho com as visualidades, a escola e seus professores. Os conceitos de visualidade e multiletramentos serão discutidos ao longo do texto.

[5] Os trabalhos de V. Kastrup sobre aprendizagem, cognição e atenção inventivas, bem como seus autores de parceria, sobretudo Deleuze e Guattari, são referências importantes para todo esse trabalho.

Contextualização da proposta do curso de extensão – origem da parceria

O curso teve como objetivo analisar, refletir e atuar pedagogicamente sobre os sentidos e os usos da imagem e das múltiplas possibilidades textuais articuladas a ela na sala de aula, frente às novas tecnologias digitais. Entendendo que a cultura contemporânea engendra novas dinâmicas sociais e novos processos de subjetivação, o curso buscou articular essas transformações culturais, relacionadas à visualidade e às mudanças na relação com o tempo e com o trabalho educacional vivenciado na escola. Voltado, preferencialmente, para professores e alunos das licenciaturas da rede pública, o curso procurou pensar nas possibilidades do trabalho pedagógico com a imagem e as textualidades contemporâneas na sala de aula, além de refletir sobre atenção, aceleração, visualidade, mediante as transformações tecnológicas.

Como dito anteriormente, o trabalho escolar e a função da escola foram estabelecidos na modernidade, com base fundamentalmente na alfabetização e na aquisição de conhecimentos científicos concebidos como verdades universais, rigorosamente construídos com base no método científico, na prova experimental conseguida no ambiente controlado do laboratório, na linguagem matemática e no rigor conceitual. Um conhecimento raro e feito por poucos e acessível ao custo de processos de ensino-aprendizagem muito bem elaborados e controlados, supondo uma cognição voltada à ciência e disciplinada e atenta à observação da verdade e da razão. Assim, inserir as tecnologias digitais de imagem e texto e toda a lógica por elas mobilizada – quais sejam, velocidade, virtualidade, multitextualidade, convergência de códigos e signos, complexidade e processualidade, na educação escolar e na sala de aula –é um desafio sem precedentes, seja para alunos, professores formados e em formação e para o próprio sentido da escola e da educação. Ainda que pareça que os alunos lidem melhor que os professores com as novas tecnologias digitais e toda essa nova cultura e os modos de ser em rede, eles nada sabem sobre como, a partir desses elementos e realidade, lidar e aprender aquilo que a escola lhes oferece. Tampouco é óbvio e fácil para os professores e todo o campo educacional inventar uma escola entre o moderno e o contemporâneo, a velocidade e a demora, a rede e as paredes, a dispersão e a focalização, o conceitual e a visualidade. Com o curso Visualidades, Tempo e Educação, tivemos como proposta enfrentar o desafio de

construir com os professores uma compreensão ampliada do que deve ser a formação de professores no e para o século XXI.

Visualidade e multiletramentos: o novo desafio educacional

Como já dissemos, a imagem e o texto sofreram uma série de transformações em seus sentidos e conexões com as tecnologias, os poderes, os corpos e a cultura. Desde o final do século XIX, com o advento do cinema (para escolhermos uma tecnologia ou mídia emblemática), eles têm percorrido uma série de devires de tecnologia em tecnologia, adquirindo sentidos e formas cada dia mais diversas e mutáveis, difíceis de serem acompanhadas e de se apresentarem como elementos confiáveis e consistentes de ação pedagógica da escola. A mutabilidade e a virtualidade presentes nesse processo não são tradicionais, tampouco familiares dentro da escola, com uma longa tradição oral, textual e comprometida com a verdade dos conhecimentos e conceitos, opondo-se, portanto, à variabilidade e às interpretações diversas, próprias desses meios. Assim, é preciso refletir sobre o impacto da questão da imagem, em sua dinâmica acelerada e inesgotável e em formatos maleáveis e portáteis, sobre o conhecimento científico e as estratégias pedagógicas tradicionalmente mais textuais e orais.

O texto escrito, que exige o domínio da gramática e que para ler e ser lido exige uma linearidade e cronologia temporal, serve à cristalização do passado e à fixação de um sentido e uma direção à seta do tempo do conhecimento e da história. Com isso também fortalece a compreensão das noções de causalidade e a valorização dos mais velhos como mais sábios e o sentido de acumulação e desenvolvimento do conhecimento. Ainda que apele ao olho, o texto não é imagem, que permite ser interpretada sem o domínio de códigos específicos e que nos permite acessar e representar a simultaneidade e a complexidade. Por isso a imagem é a linguagem dominante nos sonhos e dos processos primários do inconsciente, onde a razão não domina. A imagem apela aos sentidos, seduz, convence e mostra, estando numa posição simultaneamente de estar sob suspeita e dar testemunho factual quando, por exemplo, se apresenta como fotografia. Essas diferenças entre texto e imagem eram estruturantes e ordenadoras do conhecimento quando ambos, em um mundo analógico, eram signos distintos.

Contudo, a digitalização fez com que todos os signos fossem convertidos em sinais e passassem a ocupar os mesmos suportes, as mesmas mídias que desde a década de 1990

não pararam mais de fazer convergir signos, tecnologias, linguagens e plataformas. Ler nas redes e em suportes digitais é ler som, imagem e texto fluidos, em fluxo e em redes imprevisíveis e impermanentes de sequências de sentidos e conexões. O texto como que sucumbe à lógica da imagem e suas características.[6]

As novas tecnologias criaram novas textualidades que ultrapassam a preponderância, até então, do texto escrito, e por isso somos levadas a repensar o conceito de letramento. A palavra letramento comumente está relacionada à apropriação das diferentes discursividades da linguagem escrita. Embora reconheçamos ser essa uma das significações conceituais do termo, entendemos que o mesmo não se reduz unicamente a essa abordagem. Isso porque a leitura da linguagem escrita constitui uma entre as tantas práticas de letramento exigidas pelas sociedades contemporâneas. A relação entre letramento e escrita alfabética abrange apenas as exigências de uma cultura escolarizada, desconsiderando os diferentes contextos discursivos que se expressam para além do contexto escolar. Ser multiletrado é muito mais do que compreender a literalidade dos textos escritos e interpretá-los, posto que a vida contemporânea nos desafia a múltiplas formas de leituras.

Já na década de 30, Walter Benjamin, mobilizado pelas novas tecnologias que via nascer, escreveu, em Pequena História da Fotografia, que "o analfabeto do futuro não será quem não sabe escrever, mas, sim, quem não sabe fotografar". A sentença, emprestada de Moholy-Nagy, artista e professor da Bauhaus, expressa uma profunda mudança cultural, em que a imagem (técnica, a fotografia) torna-se o elemento capaz de reter, mais especialmente, a força codificadora do mundo. À radicalidade desta afirmação corresponde o apelo sobre a importância de um outro alfabetismo[7]: "a força cultural e universal do cinema, da fotografia

[6] É possível acompanhar a apresentação dessas diferenças entre texto e imagem e os impactos do predomínio da mesma para a educação em um artigo de MONTEIRO, A. V. (2008), "A imagem e o exercício de um pensamento comunicacional hoje".

[7] Estamos atentas às divergências conceituais sobre os usos dos termos letramento e alfabetização em grupos de pesquisa que se dedicam ao tema. Se, por um lado, alguns pesquisadores defendem uma distinção entre os termos, entendendo que alfabetização é o processo de aprendizagem pelo qual se desenvolve a habilidade de ler e escrever e o letramento estaria relacionado ao uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais, recentemente algumas pesquisas têm defendido que a noção de letramento precisa ser problematizada, posto que as crianças em uma sociedade letrada têm numerosas experiências com a linguagem escrita antes mesmo de entrar na escola. Portanto, essas crianças vivenciam o letramento como um processo social, antes mesmo de sua inserção no processo de escolarização, justamente por estarem imersas em uma sociedade permeada pela escrita. Para esse grupo de pesquisadores há que se ampliar o conceito de alfabetização na direção de uma teoria social da alfabetização e do letramento. Este é o motivo pelo

e da televisão, na configuração da autoimagem do homem, dá a medida da urgência do ensino de alfabetismo visual [...]" (DONDIS, 1997, p. 4).

A segunda metade do século XX assistiu a um avanço tecnológico que influenciou diretamente nossas formas de se comunicar. Essas formas de comunicação explodiram com as usuais concepções de aprendizagem que divergiam entre a abordagem associacionista ou cognitivista sob o ponto de vista da solução de problemas. As novas formas de acesso ao conhecimento e à informação criaram exigências que requisitaram transformações profundas nas coordenadas que permeiam nossas antigas habilidades perceptivas e sensoriais, mudando radicalmente o "foco" de nossa atenção.

Se o que prevalecia nesse domínio era o "entendimento da cognição como processo de solução de problemas e, no que diz respeito à atenção, a ênfase [...] sobre seu papel no controle do comportamento e na realização de tarefas" (KASTRUP, 2004, p. 8), nos dias atuais os problemas referentes à atenção e à cognição exigem uma problematização mais complexa que nos conduz à questão da invenção:

> [...] do ponto de vista da invenção, a cognição não se limita a um funcionamento regido por leis e princípios invariantes que ocorreriam entre um sujeito e um objeto pré-existentes, entre o eu e o mundo. Ela é uma prática de invenção de regimes cognitivos diversos, co-engendrando, ao mesmo tempo, o si e o mundo, que passam à condição de produtos do processo de invenção" (idem).

A experiência sensorial desencadeada pela cultura do virtual nos impele a formas variadas de "desatenção" mediante a uma constante mobilidade das representações estáveis que vivenciamos no mundo moderno. A concepção de letramento voltada apenas para uma perspectiva discursiva de emancipação, frente à leitura da linguagem escrita, caiu por terra, desfocando nossas atenções para rizomas textuais que estão, constantemente,

---

qual consideramos que, ao utilizarmos o conceito de multiletramento, estamos caminhando na direção que aponta Goulart (2006, p. 450), quando esta defende a necessidade de unir as noções de letramento, heteroglossia e hibridização, posto que "a condição letrada estaria associada à condição de, pela linguagem, ser interna de modo crítico aos conteúdos e linguagens sociais que, atravessados pela escrita" e aqui acrescentaríamos as imagens, "disputam o jogo do poder no espaço político das relações sociais". Neste sentido, entendemos que mesmo que o conceito de letramento tenha sido criado a posteriori do tempo histórico vivido por Benjamin, ao fazer referência ao termo analfabeto, ou mesmo alfabetismo, conforme empregado por Moholy-Nagy, estes parecem estar em acordo com a perspectiva apontada por Goulart, mesmo que estejam se referindo aos signos que constituem a cultura visual.

brotando em diferentes espaços e tempos da vida, requerendo novas possibilidades de leitura.

Foi diante dessa nova realidade que um grupo de pesquisadores dos letramentos, denominado New London Group [Grupo de Nova Londres], formulou o conceito de multiletramentos, onde o prefixo "multi" se refere à multiculturalidade presente nas sociedades contemporâneas, mas também se deve à multimodalidade de formas e estéticas dos textos que circulam em nossos dias.

A diversidade social que experienciamos nos dias atuais e a convergência tecnológica dos novos meios de comunicação mudaram a nossa compreensão da linguagem, afetando, no cotidiano, os usos e as práticas discursivas.

O conceito de multiletramentos aponta para a emergência de contemplarmos a existência de uma multiplicidade de linguagens que circulam entre nós, seja através de textos impressos ou digitais, de mídias impressas ou audiovisuais. Dentre essas múltiplas linguagens emerge uma que colocamos em foco no curso, que é a linguagem visual, aqui também nomeada por visualidade.

Compreende-se a visualidade como aspecto de grande relevância quando tratamos de multiletramentos, e este foi o principal foco do curso, pois, ao tratarmos das questões que envolvem a visualidade, há que se pensar na produção, na partilha e no consumo de bens visuais, aspectos imprescindíveis a serem considerados por aqueles que se ocupam de processos formativos em tempos de despolitização da arte, da cultura e da educação. Como nossa cultura está muito imersa no contexto imagético, autores dos estudos da cultura visual, como Mirzoeff (apud CAMPOS, 2012), falam dessa capacidade de visualizarmos o mundo e nos comunicarmos através da imagem. A visualidade contemporânea compreende todo um campo de visibilidade e produções de sentido acerca das imagens que circulam e que definem, de acordo com Campos (2012), quem pode ver, com que tecnologias e de que modo se constrói conhecimentos e representações visuais sobre o que se vê.

Partindo dessas perspectivas básicas de multiletramentos e visualidades, o curso atuou no campo da formação continuada de professores, para dialogar a respeito das tensões, desafios que essas mudanças nas formas de comunicação implicaram na concepção de letramento e os efeitos que produzem nas escolas. Nossa intenção foi criar, entre professores e futuros professores, espaços e tempos de reflexão, empoderamento técnico e criação, para que possam exercer a docência numa perspectiva multiletrada.

Como já previsto anteriormente por Frederick Wilfrid Lancaster, um dos autores mais citados na área da ciência da informação, já no final da década de 70 do século XX se apontava para a iminência de uma "sociedade sem papel". As previsões desse autor com relação ao impacto das novas tecnologias da informação e comunicação foram muito criticadas, mas não deixaram de ser proféticas na medida em que apontam para os imperativos tecnológicos que nos deslocaram de uma visão clássica racionalista para transitarmos por meios instáveis e cambiantes da experiência sensível. Se antes o conhecimento deixava suas marcas na textura do papel, agora temos que lidar com novas mídias sempre em mutação e que não têm pretensão de serem marcadas permanentemente no tempo.

Se a popularização do computador não provocou a eliminação do uso do papel e da mídia impressa, não há como negar a influência que as novas mídias, oriundas das novas tecnologias da informação e comunicação, assumiram em nossas vidas. Sob esse contexto, o saber passou a ser produzido por formas multimodais e o acesso ao conhecimento e à informação passou a acontecer por múltiplas vias que não se limitam à cultura impressa.

Esse contexto que hoje se amplia com a maior presença de telas com múltiplas visualidades a todo momento traz muitos desafios. O olhar de hoje requer muito mais de nós. Não se trata mais de um olho que observa certos modos de representações. Com as novas tecnologias e com a preponderância da cultura audiovisual e a constância e onipresença das redes na vida de boa parte da população, passaram a fazer parte da cena modos mais assimétricos da percepção que dependem muito mais da nossa interação com os signos imagéticos do que de uma atenção focada do olhar, sendo fundamental estarmos atentos "(a)os perigos de uma confiança muito ingênua no real fotográfico", podendo a fotografia ser usada, justamente, "como um veículo potencial de desinformação" (PRZYBLYSKI apud CHARNEY, SCHWARTZ, 2004, p. 298) – considerando aqui não só a fotografia, mas o conjunto desses signos imagéticos.

O advento da fotografia e, posteriormente, do cinema já havia inaugurado outras possibilidades de visualidades e leituras de mundo, mas ainda permanecia sob uma perspectiva analógica, correspondente aos comprimentos ópticos de onda. Com as novas tecnologias surgiram modos de se expressar que se dão por interatividades, colaboratividade, hibridismos, transmídias e multiculturas, que nos solicitam capacidades perceptivas sinestésicas e práticas multiletradas para a compreensão de suas semioses.

Rojo (2013, p. 8) afirma que "se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramentos atuais não podem ser as mesmas". Portanto, defendemos que não há como negar a necessidade de uma "Pedagogia dos Multiletramentos" que dialogue com as textualidades contemporâneas, colocando em diálogo as letras, as imagens, as sonoridades, pelo viés da interatividade e da não linearidade, reconhecendo a diversidade que nos constitui como humanos.

> A Pedagogia dos Multiletramentos tem uma visão de mente, sociedade e aprendizagem baseada na suposição de que a mente humana é incorporada, situada e social. Ou seja, de que o conhecimento humano é embutido em contextos sociais, culturais e materiais e seu conhecimento desenvolvido como parte de um processo de interações colaborativas com outros de diferentes habilidades, contextos e perspectivas que fazem parte de uma mesma comunidade (COPE; KALANTZIS, 2000, apud COSTA SILVA, 2016, p.12).

Há que se destacar que a Pedagogia dos Multiletramentos foi pensada a partir das práticas que fazem parte das gerações que foram se formando nesse contexto cultural visocêntrico e virtualizado de aprendizagens, mesmo que boa parte das escolas ainda não tenham atentado para esse fato. Essa Pedagogia propõe um modo de ver que se distancia das tradicionais concepções de letramento que presumiam oferecer condições de leituras pautadas em representações objetivamente ordenadas, a partir de uma visão plena, coerente e consistente. Numa outra direção, a Pedagogia dos Multiletramentos, ao assumir a intercambialidade como característica de nosso tempo, abre mão da estabilidade das formas tradicionais para se lançar ao desafio de novas aprendizagens, em meios de novas demandas nos modos de olhar o mundo. Assumindo para si o compromisso de fazer circular conhecimentos, entendendo que os signos do mundo já não estão mais fixados em referenciais estáveis, e, portanto, requerem um novo entendimento de cognição.

Jonathan Crary (2012), ao realizar uma genealogia do olhar, nos mostra que os séculos XVII e XVIII passaram por uma reconfiguração radical do modelo epistemológico de épocas anteriores. Segundo o autor, o mundo, antes, era concebido como efeito de leis naturais, de base newtoniana, apartado do corpo humano até então entendido como "enganador". Eis que no século XIX surge uma nova concepção que introduz o corpo como experiência do conhecimento. Principalmente através dos estudos de Goethe (em sua conhecida doutrina

das cores) fomos convocados a pensar que as imagens também são efeito de um olho que vê e ao mesmo tempo as produz.

Nesse percurso, Crary (2012) aponta para a modernização da percepção, onde o olho deixa de captar um mundo externo prévio, passando para uma visão ancorada na corporeidade do observador, de modo que o próprio objeto de conhecimento e da percepção (o mundo) perde sua condição previamente dada. Através da genealogia realizada por Crary somos levados a reconhecer que a história não se dá por linhas retas, mas também não podemos negar que toda configuração histórica não está isolada das demais e que as "formas de olhar" se misturam e sobrepõem-se umas às outras nos modos de se perceber e habitar o mundo.

Portanto, o olhar no mundo contemporâneo não se constitui por uma progressão dos tempos idos, muito menos por uma ruptura que dissocia o presente do passado. O contexto histórico e social do presente se constitui por alternâncias entre repetições e diferenças do passado, que alteram nossas visões de mundo e nossas práticas, mas que também são alteradas por estas.

Vivemos em tempos em que o *sensorium* nos conduz a pensar em um "real" ordenado por algoritmos que suplantaram as funções do olho humano. A proliferação das tecnologias de comunicação tem favorecido essa impressão que nos requisita problematizações e desafios diante de fluxos intensos e contínuos, que escapam de nossa captura e inteligibilidade. Como lidar com tamanha produção de imagens e mutação constante das mesmas nas redes? Essa foi uma entre as tantas questões que inspiraram a proposta de nosso curso de extensão, posto que as novas formas de expressão demandam novas práticas leitoras, novos modos de olhar, capazes de assimilar os elementos abstratos, linguísticos e visuais com os quais interagimos e realizamos trocas em esfera global.

Exercícios do olhar – apresentando o curso de extensão

O curso elaborado em nossa parceria foi pensado numa abordagem multidisciplinar. Trabalhamos com a análise e discussão de textos, trechos de filmes e, principalmente, com a produção imagética dos cursistas através das oficinas, pensando suas áreas de atuação como professores e os desafios colocados por estes em suas atividades no cotidiano escolar. Os exercícios de olhar são propostas que criam diferentes amplitudes de lentes para os diferentes contextos vividos.

Num dos exercícios feitos no curso os professores experimentam com a câmera do celular diferentes modos de olhar para a realidade da escola, e depois as imagens produzidas são compartilhadas e o diálogo se estabelece. Apresentamos imagens que, ao serem vistas diferentemente, trazem diferentes modos de olhar e provocam outras relações. O que cada imagem provoca em nós? O que cada uma nos faz pensar? Que relações podemos fazer entre uma e outra? Essas e outras provocações fazem parte dos exercícios de olhar.

Uma das atividades desenvolvidas foi externa à escola onde se deu nossos encontros, o que possibilitou espaços/tempos mais amplos para a criação do grupo. A proposta partiu da experiência de duas das professoras presentes no curso que já haviam realizado as atividades propostas anteriormente. Tratou-se de um dia de trabalho com imagens e suas visualidades nos jardins do Museu de Arte Moderna do Rio (MAM). Foi proposto que os alunos experimentassem exercícios do olhar em que teriam que fotografar, filmar, fazer montagens de texto e imagens entre outras atividades que tinham como proposta exercitar e criar novas experiências de olhar por ângulos diferentes do habitual. A seguir trazemos parte dos registros dessas atividades realizadas em um dia de sábado inteiro com os professores. Nas fotos expostas abaixo, dois exercícios foram feitos: “Cinco fotos, uma história” e “Poesia Animada". No primeiro (fotos 1 e 2), fotogramas de diferentes filmes são colocados à disposição para que os cursistas possam selecionar cinco e construir uma narrativa a partir das imagens. No segundo (foto 3), a partir de uma imagem, os mesmos cursistas precisam “abri-la” em seus múltiplos sentidos com texto ou palavras que são animadas, produzindo um filmete.

Figura 1 – Atividade de escolha dos fotogramas para a atividade “Cinco fotos, uma história” nos jardins do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro

Fonte: Acervo das autoras.

Figura 2 – Atividade de escolha dos fotogramas e cursistas enquanto montam as sequências dos mesmos para a atividade "Cinco fotos, uma história" nos jardins do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro

Fonte: Acervo das autoras.

Figura 3 – Atividade de realização da animação em *stop motion* "Poesia Animada" nos jardins do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro

Fonte: Acervo das autoras.

Nessa proposta, a partir das fotos trazidas anteriormente, os professores puderam pensar a partir dos Multiletramentos em alguns aspectos já apresentados neste texto, que elencamos a seguir. No **experienciamento**, ao colocar os seus conhecimentos sobre imagem a prova, testar e fazer experiências desenvolvendo um trabalho crítico e reflexivo a partir do uso das imagens. Na **conceituação** se destacam todos os esforços colaborativos entre professores e alunos que, aqui nesse curso, foram as professoras ministrantes e professores cursistas, nesse processo de diálogo entre as experiências e modos de olhar. Na **análise**, puderam se distanciar daquilo que previamente traziam como conhecido e, a partir das novas aprendizagens e do contexto cultural em que vivem, puderam criar as suas próprias elaborações críticas a respeito das suas relações com as imagens. Na **aplicação**, puderam pensar em diferentes usos para essas aprendizagens na escola com seus alunos.

A proposta dos Multiletramentos visa o desenvolvimento da capacidade de construção de sentidos nesse processo coletivo. Esses diferentes momentos não precisam ocorrer um após o outro, mas ocorrem ao longo de todo o curso em diferentes momentos. O que procuramos trazer aqui de forma breve foi a apresentação de uma experiência bem-sucedida, em um curso de extensão em que professoras pesquisadoras da imagem no tempo contemporâneo puderam colocar em prática aquilo que já teorizavam em suas pesquisas.

Nesse sentido, ao longo do curso, procuramos promover espaços e tempos de formação na perspectiva dos multiletramentos, realizando aulas teóricas e oficinas com imagens para que professores e estudantes pudessem adquirir autonomia frente às demandas tecnológicas no cotidiano, refletindo a respeito das práticas escolares diante das novas tecnologias. Como nos provoca Walter Firmo com relação à fotografia, quando sugere

que “a imagem não pode ser neutra" de forma que “[...] o poder do olhar deve influenciar as pessoas, porque o ato de fotografar tem que ser político, e não um mero acaso instantâneo”[8], é preciso que coloquemos questões como: a que visualidades estamos tendo acesso cotidianamente? O que dizem as imagens que chegam na escola? E as imagens que fazemos? Que visualidades estamos construindo a partir do que vemos? O que chega na escola e o que fazemos e produzimos a partir disso? Como as relações que construímos com e pelas imagens falam de nós e do nosso tempo?

O conceito de visualidade que norteia nossas interrogações está relacionado à forma como Mirzoeff (2016) se refere ao termo. Segundo este autor, a visualidade, surge, enquanto conceito, no início do século XIX e se refere a um modo de visualização da história que tem legitimado a hegemonia ocidental. Para ele, precisamos reivindicar o direito a olhar sob perspectivas que rompam com essa hegemonia e, para tanto, seria necessário construirmos espaços/tempos de contravisualidades. Neste sentido entendemos que uma Pedagogia dos Multiletramentos ou mesmo cursos de formação de professores com propostas problematizadoras das relações que estabelecemos com as imagens, no tempo contemporâneo, podem ser considerados espaços/tempos para que as pessoas possam construir contravisualidades frente a uma hegemonia visual que muitas vezes estetiza a vida através de uma colonização do olhar.

Do curso presencial para a rede *online* na pandemia – a REDE RIA40tena

Trazer reflexões sobre esses sentidos mais amplos construídos na relação com a imagem, dentro e fora da escola, foi o aspecto mais importante no contexto desse curso: fazer pensar e construir práticas que inventem, imaginem ou reconheçam os novos sentidos dos usos de imagens que fazemos nas escolas com nossos alunos. Foi também nesse sentido que a imaginação e a invenção transitaram do curso para as ações da atual REDE RIA, criada no início da pandemia por ações coletivas realizadas *online*.

Inicialmente nomeada como RIA40tena - REDE INTERINSTITUCIONAL DE AÇÕES COLETIVAS DE UNIVERSIDADES DO BRASIL E AMÉRICA LATINA, esta rede nasce no contexto pandêmico inicial da covid-19 no ano de 2020 e se consolida, nos dias atuais, com

[8] Frase do fotógrafo Walter Firmo presente na Exposição Walter Firmo, realizada no Centro Cultural Banco do Brasil de novembro de 2022 a março de 2023.

a continuidade de suas ações, para propor experiências que nos ajudassem a problematizar contextos midiáticos da internet, as relações que estabelecemos com as imagens, a função da arte na formação humana e a compreensão da educação pelo primado estético. A partir desses olhares, e junto com outros professores que foram se agregando a nós nessa busca, foram criadas ações, em rede, integrando professores de Instituições de ensino brasileiras, em sua maioria públicas, Universidades da América Latina e de alguns países do continente europeu. Em 2022, com a ampliação e a entrada de novos participantes, de outros países e também professores da escola básica, e estando a pandemia mais controlada, a rede passa a se chamar REDE RIA - Rede Internacional de Ações Coletivas **em Educação**. Ao longo deste mesmo ano, a rede foi adquirindo uma nova configuração, consolidando espaços/tempos de trocas de conhecimentos e de projetos de extensão, pesquisa e ensino, coletivos na busca de agora integrar universidades e escolas. As ações da RIA sempre estiveram abertas e acessíveis para alunos de qualquer universidade e escola, assim como para pessoas de comunidades do Brasil e do mundo. Além disso, utilizamos canais de redes sociais (como Instagram, Facebook e YouTube) para divulgação e transmissão das propostas de cursos e oficinas, desenvolvidas por nós. Todas as ações são gratuitas e abertas ao público em geral. A ideia de RIA surgiu numa das nossas reuniões com os professores da rede em que associaram RIA a rio. E, assim como um rio, seguimos os fluxos de criações que conectam as pessoas, as ideias e potencializam a vida.

Portanto, foi a partir do exercício de buscar modos de olhar a experiência da pandemia sob a perspectiva do isolamento e de criarmos uma via para darmos continuidade aos "exercícios de olhar" que já vínhamos propondo em nosso curso que nos unimos a outros/as professores/as de diferentes universidades, para propormos ações *online* com os alunos das universidades e da comunidade em geral, em um momento em que o acesso ao *online* se constituía como único meio possível de nos conectarmos. Deste modo, as ações da atual REDE RIA foram surgindo por iniciativas dos professores das universidades que iam gradativamente se entrelaçando na rede, organicamente, cada um trazendo suas ideias e propostas. Ao longo da pandemia, foram mais de 30 ações. Apresentamos quatro delas a seguir.

Sonhos na Quarentena foi uma ação focada nos sonhos que as pessoas estavam tendo durante a pandemia, com o objetivo de criar espaços para reunir e compartilhar relatos e imagens oníricas durante o período de quarentena, com produções que descrevessem o

sonho e produzissem uma imagem utilizando quaisquer meios. Coordenadoras da Ação: prof. da UFG e colaboradores.

Figura 4 – Arte para divulgação da atividade *Sonhos na Quarentena*

Fonte: Acervo da Rede RIA.

Esquizogesto tratou da produção de um filme coletivo montado com trechos dos vídeos enviados, com duração de 15 segundos, a partir do convite para que as pessoas criassem um espaço em que trouxessem as experiências vividas no período da pandemia. Coordenador da Ação: Prof. da UNESP e professores de outras instituições.

Figura 5 – Arte para divulgação da atividade *Esquizogesto*

Fonte: Acervo da Rede RIA.

Caminhada fotográfica do isolamento foi um trabalho com ênfase no olhar no cotidiano, focando naquilo que passou a ter visibilidade naquele contexto, através de imagens, sons e palavras, com duração de até 15 segundos. Coordenadores da Ação: Profs. da UNIRIO, UEL, UERJ, UFS e colaboradores.

Figura 6 – Arte para divulgação da atividade *Caminhada fotográfica do isolamento*

Fonte: Acervo da Rede RIA.

Infodemia – O Jogo das Notícias foi uma ação pensada a partir do entendimento de que vivemos imersos em um volume de informações jamais visto, e que exigiria um investimento em uma educação para as redes, entendendo-a como tão vital para a nossa

sobrevivência quanto a vacina. Buscando pensar os 'antídotos' para esse complexo fenômeno, foi desenvolvido o jogo Infodemia – o jogo das notícias. Coordenadoras da ação: profs. da UFRJ e colaboradores.

Figura 7 – Arte para divulgação da atividade *Infodemia - O Jogo das Notícias*

Fonte: Acervo da Rede RIA.

Essas e outras 26 ações desenvolvidas de modo *online* pelos professores integrantes da Rede RIA mostraram a potência dos exercícios de olhar que antes desenvolvemos presencialmente no curso de extensão e que com a pandemia transformaram-se em exercícios de olhar *online* para a experiência da pandemia.

A REDE RIA, como é chamada hoje, conta, atualmente, com cerca de 50 professores de diferentes regiões do Brasil e também de outros países, como Uruguai, Colômbia, Portugal e Espanha. Essa experiência vivida coletivamente nos ensinou sobre uma nova perspectiva de trabalhar em redes, criando novos territórios de saberes, nos desterritorializando do modelo arbóreo que ainda orienta algumas visões educacionais, metáfora de uma educação sedimentada por raízes que fundamentam as imagens/verdades sustentadas por um tronco central, como única forma de um saber que se deriva em galhos, dividindo-se em diferentes ramos de conhecimento, para reproduzir aquilo que já está fincado em suas raízes (GALLO, 2008).

A experiência com a Rede RIA nos conduziu a uma outra metáfora botânica, posto que as redes nos interconectam por rizomas:

> Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo 'ser', mas o rizoma tem como tecido a conjunção 'e... e... e...'. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, fim da introdução "Rizoma").

Tal como um rizoma, defendemos que as redes estão sempre em movimento, nunca se findam, mas se abrem para processos criativos, povoando tempos e espaços, na emergência dos processos que tecem os fios do conhecimento na multiplicidade de agentes, em permanentes laços de dialogia. Dessa forma, entendemos que podemos contribuir para, tal como se afirma na chamada desse dossiê, "decolonizar os currículos, sulear os processos de formação e enaltecer aquilo que se cria e se produz entre escolas e universidade".

Referências

BENJAMIN, W. "Pequena História da Fotografia". In: BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1986. V. I.

CAMPOS, R. A cultura visual e o olhar antropológico. **Revista Visualidades**, Goiânia, v. 10, n. 1, jan-jun de 2012.

CHARNEY, L.; SCHWARTZ, V. **O cinema e a invenção da vida moderna**. São Paulo: Cosac& Naify, 2004.

CITTON, Y. Da economia à ecologia da atenção. In: **Ayvu**, Rev. Psicol., v. 05, n. 01, p. 13-41, 2018.

COSTA SILVA, T. B. B. Pedagogia dos Multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional. **Revista Letras**, v. 26, n. 52, 2016.

CRARY, J. **Técnicas do observador: visão e modernidade no século XIX**. Coleção ArteFíssil. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia - volume 1"**, fim da introdução "Rizoma". São Paulo: Editora 34, 1995.

DONDIS, D. **Sintaxe da Linguagem Visual.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1983.

GALLO, Silvio. **Currículo (Entre) Imagens e Saberes**. Palestra proferida na Universidade Federal de Santa Maria, RGS, 2008. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/GalloEntreImagenseSaberes.pdf Acesso em: 05 nov. 2023.

GOULART, C. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teóricometodológica de um estudo. **Revista Brasileira de Educação.** v. 11, n. 33 set./dez. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/d6r9zVjwGdrgwH5F4WWs47z/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 05 nov. 2023.

HOFFMANN, A.; MONTEIRO, A.; SANTI, A.; MELLO e SILVA, D. Multiletramentos pelas visualidades: a experiência da rede ria40tena e o curso de extensão "visualidades, tempo e educação". IN: HOFFMANN, A.; BARROS, R.; e DOURADO, R.; **Visualidades, Educação e Mudanças culturais**. Rio de Janeiro: Ed AYVU, 2021. Disponível em: Visualidades, educação e mudanças culturais | ayvu (ayvueditora.com) Acesso em: 05 nov. 2023.

KASTRUP, V. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. **Psicologia & Sociedade**; 16 (3): 7-16; set/dez.2004. indisponível em: http://www.scielo.br/pdf/psoc/v16n3/a02v16n3.pdf Acesso em : 05 nov. 2023.

MIRZOEFF, N. O direito a olhar. ***ETD - Educação Temática Digital*****,** *18*(4), 745–768, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472 Acesso em: 05 nov. 2023.

MONTEIRO, A. V. A imagem e o exercício de um pensamento comunicacional hoje. In: **Comunicação & Informação**, v. 11. n. 1: p. 9-18 – jan/jun, 2008.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SIBÍLIA, P. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contracampo, 2012.

Revisores de línguas e ABNT/APA: Carolina Machado

Submetido em 06/03/2023 **Aprovado em 02/08/2023**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)